

Хмельницький національний університет
 Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
 Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Назва теми

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Освітня програма освітньо-професійна програма Психологія

 Номер індивідуального навчального плану студента

Виконала: студентка II курсу, група ППМз-20-1 _____ Л. М. Дуневич
 Підпис Ініціали, прізвище

Керівник кандидат педагогічних наук, доцент _____ Л. В. Міхеєва
 Науковий ступінь, вчене звання Підпис Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Підпис

Є. М. Потанчук

Ініціали, прізвище

_____ 2021 р.

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи: «Психологічні особливості успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення».

Дуневич Леся Михайлівна

Кваліфікаційна робота включає: 109 с., 2 таблиці, 6 рисунків, перелік джерел посилання складає 77 найменувань, додатки.

Ключові слова: студентський вік, самореалізація, успішна самореалізація, професійне становлення, психологічні особливості успішної самореалізації студентів.

Об'єктом дослідження є професійне становлення студентів.

Предметом дослідження є психологічні особливості успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

За результатами дослідження уточнено зміст понять «успішна самореалізація», «професійне становлення»; визначено психологічні особливості успішної самореалізації студентської молоді під час навчання у ЗВО; розроблено комплексну психологічну програму успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

Одержані результати можуть бути використані у роботі психологів; послужити основою для розробки спецкурсів; у процесі професійної підготовки студентів у рамках курсів «Педагогічна психологія», «Психологія особистості»; у роботі психологічної служби закладу вищої освіти.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ	10
1.1 Теоретичний аналіз проблеми успішної самореалізації у психологічній науці	10
1.2 Професійне становлення студентів як предмет психолого- педагогічної науки	20
1.3 Психологічні особливості успішної самореалізації майбутніх фахівців	31
Висновки до розділу.....	40
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ	42
2.1 Характеристика методів і методик дослідження	42
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	53
2.3 Розробка комплексної психологічної програми успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.....	63
Висновки до розділу.....	71
ВИСНОВКИ.....	73
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	75
ДОДАТКИ.....	82
ДОДАТОК А Комплексна психологічна програма успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення	82

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація освітньої системи в останні роки стрімко активізує та збільшує потребу в кваліфікованих фахівцях, які орієнтовані на успіх. Впровадження компетентнісного підходу в освітній простір частково сприяє підвищенню рівня професійних компетенцій випускників, проте, швидкий темп трансформацій, що характеризує сучасний стан соціуму, призводить до появи певних труднощів у даному питанні.

Формування готовності студента до роботи в професійній сфері вимагає від нього вже сьогодні розвитку в усіх областях психіки, що стане об'єктивним показником психологічної готовності до діяльності в обраній професії і критерієм ефективності в ній. Саме такі процеси характеризують початковий етап становлення індивіда в професійній діяльності, коли збільшується рівень самостійності, відповідальності молодих людей, формуються ціннісні орієнтації, відбувається потужний розвиток у їх особистісному становленні.

Таким чином, стає очевидним, що в сучасних умовах життя необхідно не тільки формувати професійні компетенції студентів, а й готувати їх до успішної самореалізації в постійно мінливих ситуаціях. А це означає, що суб'єктам освітнього процесу потрібно отримати якомога більше інформації про психологічні закономірності процесу реалізації себе.

Отже, вважаємо, що на сьогоднішній день пріоритетним напрямком розвитку вищої освіти має стати побудова сприятливої ситуації, що слугуватиме формуванню у студентів різних видів здібностей (організаторських, інтелектуальних, комунікативних тощо) для підвищення їх самостійності.

Варто зауважити, що чинниками формування успішного особистісного та професійного становлення виступають, в першу чергу, розвинена суб'єктність індивіда, усвідомлення ним свого значущого положення в соціумі, адекватний «Я-образ» і ефективна самореалізація.

Сучасна вітчизняна психологія має в своєму арсеналі значну кількість праць, присвячених різним аспектам особистісного розвитку студентів у

взаємозв'язку з їхньою професіоналізацією. Проблему особистісного становлення в освітньому просторі вищої школи розглядали у своїх працях Б. Ананьєв, О. Асмолов, А. Бодальов, Д. Дворяшин, Л. Мітіна, Н. Пейсахов, О. Степанова та ін.

Психологічні теорії успішної самореалізації як спрямованості на ефективну діяльність висвітлені в роботах Л. Виготського, О. Леонт'єва, Д. Леонт'єва, С. Рубінштейна, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Е. Фромма, В. Франкла та ін.

Процес професійного становлення був предметом вивчення таких учених як: Т. Алексєєва, В. Васильков, Ж. Вірна, Т. Гущина, Е. Зеєр, С. Максименко, А. Мудрик, І. Пасічник, Дж. Холланд, В. Юрченко та ін.

Про детермінації вибору професійної сфери й активності особистості як головних умов професійного становлення зазначалося в роботах Є. Клімова, Ф. Семенової, Дж. Холланда та ін.

Однак важливо відзначити, що, незважаючи на величезний внесок дослідників у розробку феноменологічної проблеми етапів самореалізації, існує суперечність між запитом сучасної психолого-педагогічної науки на формування людини, спрямованої на успішну діяльність, і недостатністю дослідження процесу успішної самореалізації особистості. Актуальність проблеми, її теоретична і практична значущість та недостатня наукова розробленість зумовили вибір теми дослідження.

Мета дослідження полягає у виявленні та вивченні психологічних особливостей успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

2. Визначити й обґрунтувати психологічні особливості успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

3. Здійснити емпіричне дослідження психологічних особливостей успішної самореалізації студентської молоді в процесі професійного становлення.

4. Розробити комплексну психологічну програму успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

Об'єктом дослідження є професійне становлення студентів.

Предмет дослідження: психологічні особливості успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

Гіпотеза дослідження: виявлені психологічні особливості успішної самореалізації студентської молоді сприятимуть розробці комплексної психологічної програми, спрямованої на розвиток успішної самореалізації майбутніх фахівців у процесі професійного становлення.

Методи дослідження. Для реалізації поставлених завдань був використаний наступний комплекс методів:

- *теоретичні методи:* аналіз психолого-педагогічної літератури; теоретичний аналіз статей та інших наукових публікацій, які відображають стан дослідженості проблеми успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення;

- *емпіричні методи:* для вивчення самореалізації студентів – методика вивчення самоствавлення С. Пантелєєва, опитувальник самооцінки Г. Казанцевої, тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва, методика «Усвідомленість життєвих цілей», опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової; для вивчення професійного становлення – «Шкала загальної самоєфективності» Р. Шварцера і М. Єрусалема в адаптації В. Ромека, методика «Вивчення рівня суб'єктивного контролю особистості» (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В. Бехтерева), опитувальник «Комунікативні та організаторські здібності» В. Синявського і В. Федоришина.

- *методи математичної обробки даних.*

Практичне значення роботи полягає у тому, що підібраний психодіагностичний інструментарій для вивчення успішної самореалізації

студентської молоді в процесі професійного становлення, який може бути застосований у роботі психологів; розроблена комплексна психологічна програма успішної самореалізації студентів у процесі їх професійного становлення. Зібрані в результаті дослідження теоретичні та емпіричні матеріали можуть послужити основою для розробки спецкурсів; використовуватися в процесі професійної підготовки студентів в рамках курсів «Педагогічна психологія», «Психологія особистості» та психологічною службою закладу вищої освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати роботи доповідались та обговорювались: на XI Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору», тема доповіді: «Професійне становлення фахівців соціономічної сфери в умовах закладу вищої освіти», (Хмельницький, 25-26.11.2021 р.); IX Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих вчених, аспірантів, студентів та представників освітянської спільноти «Перспективи розвитку сучасної психології», стаття «Психологічні особливості успішної самореалізації студентів в умовах вищої школи» (Переяслав, 10-11.11.2021 р.).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на базі Хмельницького національного університету. До експерименту було залучено 68 студентів соціономічної сфери (вчителі, перекладачі, психологи) віком від 18 до 21 року.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання, що нараховує 77 найменувань, та 1 додатку. Загальний обсяг роботи становить 109 сторінок, з них – 74 сторінки основного тексту. Робота містить 2 таблиці та 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

1.1. Теоретичний аналіз проблеми успішної самореалізації у психологічній науці

Сучасний стан вітчизняної і зарубіжної психологічної науки дозволяє акцентувати увагу науковців на дослідженні особистості людини як суб'єкта її власного буття, розглядаючи її при цьому як екзистенціальну особистість з можливістю нових перспектив і великого потенціалу. Це розуміння відображає положення суб'єктного психологічного підходу до вивчення успішної самореалізації індивіда.

Феномен самореалізації вивчається в рамках філософії, соціології, біології, психології, педагогіки, це поняття вживається поряд з «самовираженням», «самоствердженням», «самоактуалізацією», «саморозкриттям», «самовдосконаленням», «самовихованням», «самоздійсненням» тощо [37; 49]. Незважаючи на те, що проблема самореалізації особистості включена в контекстне поле різних наук, вона є, насамперед, психологічною проблемою. Значна кількість досліджень з означеної проблеми проведена психологами-гуманістами, завдяки яким розширилися уявлення про самореалізацію особистості, а також були сформовані основні положення щодо даного феномена. З погляду гуманістичної психології, сама сутність людини постійно рухає її у напрямку особистісного росту, творчості, якщо цьому процесу не заважають зовнішні, достатньо сильні обставини. До такого напрямку значною мірою схилилися такі теоретики, як А. Адлер, К. Гольдштейн, Дж. Келлі, Г. Олпорт, В. Франкл, Е. Фромм, К. Юнг [71].

Одним із перших, хто розглянув основи самореалізації у базових інстинктах індивіда, є З. Фрейд. Відповідно до його точки зору, феномен самореалізації бере своє коріння в несвідомій області психіки, а зовні

виявляється як потреба в отриманні задоволення (яка є у людини з самого народження) [70]. Дослідник стверджував, що головна відмінність людей від тварин полягає в прагненні перших абстрагуватися від утилітарних вимог, у прагненні пізнати сенс існування та своєї самості, а не тільки засвоїти знання, необхідні для виживання.

Послідовник З. Фрейда, К. Юнг, який і ввів термін «самість», розумів його як скупчення психічної енергії людини, тотальне і безмежне, яке неможливо виміряти. Усвідомлюване Его, на думку автора, підпорядковується самості та входить до його складу, маючи при цьому право бути почутим особистістю в її снах і передчуттях [75].

Однак саме гуманістичний напрямок психології (на відміну від послідовників З. Фрейда і біхевіористів) став розглядати людину з принципово нових позицій її психічної природи. Психологи-гуманісти переосмислили саму сутність індивіда, вказавши на його свободу і здатність самостійно детермінувати власну поведінку. Усе вищевикладене дає можливість стверджувати, що особистість можна охарактеризувати не тільки з огляду на її минулі події, а й, в першу чергу, її плани та цілі в майбутньому. Основною особистісної рисою гуманісти виділяли творчу здатність людини формувати свою самість.

Витоки інформації про прагнення особистості максимально розкрити та реалізувати себе можна знайти в концепції А. Маслоу про особистість, яка самоактуалізується. У ній закладені одні з найбільш важливих фундаментальних психологічних положень щодо феномену «самоактуалізація» людини.

Дослідник розглядав самореалізацію як активний процес становлення (тобто відповідального вибудовування життєвої перспективи). А. Маслоу був переконаний, що майже всі люди прагнуть внутрішньої досконалості і гостро потребують її протягом життя. Науковець зазначає, що здорові особистості хоч і погоджуються з необхідністю дотримуватися суспільних норм і правил, внутрішньо не надають їм великого значення; вони добродушно сприймають недосконалість життя, при цьому активно прагнуть його змінити. На думку

автора, здорові особистості проявляють свою самостійність, не залежать від громадської думки, певною мірою відсторонені від неї, що дозволяє їм жити, виходячи з власних уявлень, за своїми правилами, спираючись при цьому на свої власні цінності [51].

Поряд з тим А. Маслоу активно вивчав найвищі досягнення індивіда: для цього він досліджував неординарних особистостей, які мають видатні результати в різних сферах життєдіяльності. У підсумку, науковець виявив такі параметри самоактуалізації людини: безпосередність, реалістичний погляд на життя, простота, безоцінне сприйняття себе й оточуючих людей, природність, концентрація на завданні та ін. У той же час, дослідник підкреслює значущість цілісності особистості: адже самоактуалізація досягається не за рахунок придбання окремих якостей, а є цілісним процесом [32].

Важливим для розуміння феномену самореалізації та її базових складових є, на нашу думку, погляд К. Роджерса, який розмірковував про наявність певного «фундаменту» природи особистості, що спонукає її прагнути до збільшення свого досвіду та більш реального, тотожного існуванню. К. Роджерс, як клініцист і один з провідних теоретиків, висунув припущення про наявність у кожному з нас ресурсів, що ведуть до продуктивних змін і особистісного зростання (маючи величезну кількість уже наполовину сформованих можливостей, наша психіка бере ту з них, яка буде повністю задовольняти наявну внутрішню потребу, або ту, яка дозволить ефективно побудувати взаємини з оточуючими, або ту, яка створює новий, більш задовільний спосіб бачення життя) [65]. Саме таким чином, на наш погляд, і буде формуватися успішна самореалізація особистості.

Саме К. Роджерс запропонував у терапевтичній практиці акцентувати увагу на особистості клієнта, що дозволяє більш точно розглянути його сутність і природу, а це означає, що тепер відповідальність за особистісні зміни під час психотерапевтичної сесії лежить на клієнтові, а не на психологові [11]. Науковець підтвердив це тим, що саме розум індивіда здатний самостійно змінювати схеми своєї поведінки, вибираючи репертуар з більш бажаних для

особистості вчинків [11]. К. Роджерс підкреслював той факт, що особистість вибирає з безлічі можливостей тільки ті, які будуть задовольняти її бажання і потреби, а це позитивно впливає на людину та суспільство в цілому. Таким чином, під самореалізацією автор розуміє прагнення індивіда бути собою, при цьому головною рушійною енергією є безперервне бажання рухатися вперед, яка детермінується прагненням до реалізації власного потенціалу [31]. Мета самореалізації, на думку дослідника, полягає в прагненні індивіда бути собою, що спонукає його реалізувати всі свої потенційні можливості [5].

Д. Леонтьєв зауважує, що ще Аристотель, як і інші видатні філософи, займався ідеєю реалізації своїх потенційних можливостей у процесі життєдіяльності. Однак тільки К. Гольдштейн оформив всі ці ідеї у психологічну концепцію. Науковець розумів під самореалізацією головний мотив індивіда, процес задоволення будь-якої потреби всіма доступними засобами [18].

Більшість дослідників (Р. Мей, Дж. Бьюдженталь, В. Франкл, І. Ялом та ін.) слушно вважають, що самість людини не закладена в ній біологічно, а формується протягом всього її життя. В. Франкл розглядає самоактуалізацію як трансцендентний стан для пошуку сенсу життя (а не як її мета), що досягається шляхом розширення кордонів можливого. Величезну роль у цьому процесі відіграють цінності (творчі, переживання, відносини), що розуміються автором як мотиваційно-спрямовані засоби гармонійного функціонування психіки людини [35].

У працях американського психолога і психотерапевта Р. Мей процес самоактуалізації розглядається як реалізація людиною свого буття. Тобто, на думку автора, самоактуалізація має постійний, безперервний характер і являє собою «річку життєво важливих виборів». А втілюючи в реальність дані вибори, індивід перетворює самого себе [56].

У психологічній науці самореалізація розглядається як дії, спрямовані на реалізацію власної особистості, самоздійснення своїх проявів, пов'язаних з пошуком сенсу життя, з підтвердженням обраного шляху, потреб і цінностей у кожен проміжок часу [24]. Важливим аспектом даного процесу є потреби в

удосконаленні самого себе, що можливо за рахунок успіху власної самореалізації.

Проведений нами теоретичний аналіз проблеми самореалізації в психологічних дослідженнях показав існування різних наукових поглядів на даний феномен. Окрім того, більшість науковців розглядають проблему самореалізації особистості, насамперед, як соціальний процес. Так, Г. Чернявська, досліджуючи дану проблему, стверджує, що самореалізація – це прояв людиною в практичному плані свого характеру, здібностей (і їх задатків) у процесі соціально-корисної (для індивіда, для суспільства, для колективу) роботи [5].

Згідно Л. Когана, самореалізація є процесом досягнення успіху в привласненні суспільних ролей (професійних, соціальних і сімейних), що відповідає психічному наповненню людини (її інтересам, цінностям і настановам). З суб'єктивної точки зору, самореалізація, на думку автора, пов'язана з підвищеним рівнем задоволення життям. У процесі самореалізації людина привласнює схеми суспільних взаємин, що детерміновано оточуючими людьми і свободою вибору індивіда. Тобто, самореалізація – це ще і ціннісний параметр процесу соціальної активності людини (особливо в професійній сфері, оскільки успішна самореалізація безпосередньо залежить від користі, принесеної для суспільства під час виконання трудових обов'язків) [36]. Концепцію Л. Когана підтримували вчені Т. Ветошкіна, Н. Кленова, Н. Шаталова, які стверджували, що самореалізація – це «свідомий процес розкриття і визначення тісних сил особистості в її багатогранній соціальній діяльності» [64].

Вітчизняними науковцями С. Максименко, Л. Сердюк встановлено, що самореалізація особистості, як цілісний феномен, зумовлюється та опосередковується комплексом взаємопов'язаних особистісних параметрів, зокрема особистісною автономією, системою ціннісних орієнтацій особистості, самоєфективністю, самостваленням, перспективою майбутнього [48].

Російським науковцем А. Ідіновим виділені етапи самореалізації, а саме: актуалізація, розгортання, розв'язання. Структурними елементами першого

етапу самореалізації є: соціалізація, індивідуалізація особистості, становлення її потреб, інтересів, побудова цілей, мобілізація вольових зусиль. Наступний етап – розгортання актуалізованої потреби, що передбачає процеси самопізнання, побудову самоцілі, самомоделі, здійснення самовибору, самоконтролю та самоаналізу. У процесі розгортання відбувається зняття потреби в самореалізації (розв’язання), при цьому результатом самореалізації є самоствердження. Потреба в самореалізації на певний час задовольняється, потім з часом відбувається становлення нової потреби в самореалізації, яка знов проходить через актуалізацію, розгортання й розв’язання тощо. Саме цим обумовлюється нескінченність процесу самореалізації [33].

Заслуговують уваги дослідження А. Ісаєва, В. Муляра, М. Ситнікової, які розглядають самореалізацію як «процес усвідомленого та цілеспрямованого опредметнення сутності особистості, який втілюється в індивідуальній формі під час вільної діяльності – самодіяльності» [55].

О. Асмолов описує самореалізацію як прояв взаємопов’язаних рис індивіда, що виникають у процесі взаємодії з соціумом [4], а К. Абульханова-Славська розглядає даний феномен як активні дії особистості, що реалізуються в поведінкових актах [3].

Більшість дослідників підкреслюють проблемність вивчення самореалізації, що пов’язана з міждисциплінарним характером означеного феномена. У зв’язку з цим, на сьогоднішній момент, не існує загального підходу до досліджуваної проблеми, що створює певні складнощі для науки.

Однак, варто зазначити, що всі науковці схиляються до думки, що сутність самореалізації полягає в пред’явленні суспільству реальних можливостей людини, в її біологічних прагненнях до реалізації власних можливостей і умінь. Успішність процесу самореалізації залежить від виконання значущих завдань у результаті вдосконалення самої себе при задоволенні значущих потреб у різних сферах життя людини.

Аналіз психологічної літератури дає підстави стверджувати, що описані вище проблеми стають причиною підміни понять «самоактуалізація» і

«здійснення себе». Дотримуємося думки, що термін «здійснення себе» частіше розглядається як підсумок самореалізації, тобто досягнення поставлених перед собою цілей, абсолютна реалізація своїх потенцій [44].

Необхідно відзначити той факт, що в сучасній психологічній науці є низка досліджень (І. Дерманова, Л. Коростильова, Д. Леонтьєв та ін.), присвячених вивченню процесу, що входить до складу феномена самореалізації, а саме: «вираз себе», «вдосконалення себе», «утвердження себе».

У дослідженнях І. Єгоричевої спостерігається абсолютно новий погляд на проблему самореалізації, що розглядається як постійний процес поетапного відтворення конкретних типів діяльності (взаємодоповнюючих і детермінуючих один одного) [11]. Специфічними особливостями самореалізації, як певного виду діяльності, є її спрямованість (на мету, на предмет, на мотив). Авторка зазначає, що самореалізація є складним процесом з виділеними в ньому конкретними етапами, на кожному з яких спостерігається засвоєння специфічних «типів роботи»: «ідентифікації з собою», «розвиток себе», «актуалізація своїх ресурсів» і «реалізація себе» [25]. Варто також додати, що у кожного етапу є своя певна функція:

- функція спеціально-організованого індивідом процесу «ідентифікація з собою» – розуміння своєї сутності, тотожність і прийняття себе, усвідомлення цілісності внутрішнього світу, його унікальності та важливості, пред'явлення себе оточуючим і ціннісне ставлення до них [44];

- функція спеціально-організованого індивідом процесу «розвиток себе» полягає в позитивних змінах самості в напрямку до ідеальних уявлень;

- функція процесу «актуалізація своїх ресурсів» – розпізнавання важливих для особистості потенцій, актуальних потреб, сенсів життєвого шляху, значущості власного існування [35];

- функція «реалізації себе» полягає у втіленні суб'єктивних уявлень щодо власного призначення.

Важливим для розуміння даної проблеми є співвіднесення етапів самореалізації з онтогенезом людини. Так, наприклад, етап «ідентифікація з

собою» пов'язаний з підлітковим віком; «розвиток себе» – з ранньою юністю; «актуалізація своїх ресурсів» – з пізньою юністю; «реалізація себе» – з дорослістю [36]. Отже, в змістовно-структурній схемі процесу самореалізації кожний наступний її етап спирається на досягнуті в попередньому етапі результати.

Зміст феномена «самореалізація» особистості Л. Коростильова визначає як розвиток самості людини завдяки прикладених нею зусиль, спільної діяльності, спільної творчості з близькими та мало знайомими людьми і суспільством у цілому [58].

Самореалізація – це і розвиток у гармонійному співвідношенні певних сторін особистості за рахунок докладання конкретних зусиль, які дозволяють розкрити індивідуальні й особистісні потенції. Проте в цілому, самореалізація, як реалізація власних властивостей, виступає засобом самоздійснення «Я» в процесі життєдіяльності, складовою пошукової активності індивіда, його ціннісних орієнтацій і його становлення на особливий шлях розвитку в результаті визначення сенсу життя в різні часові проміжки. Варто зазначити, що успішна самореалізація буде сформована тільки за умови виникнення сильної рушійної сили (мотивації) для вдосконалення себе й особистісного розвитку.

Важливою для розуміння досліджуваного нами феномену є теза Л. Коростильової про те, що успішна самореалізація детермінована стійкими механізмами, які визначаються впливом мотиваційних елементів. При цьому сам процес має напрям «з внутрішнього до зовнішнього». А параметрами особистісної самореалізації виступають задоволення життям і її успішність (їх можна віднести як до окремого індивіда, так і до соціуму в цілому). Успішність чи продуктивність – це об'єктивний фактор самореалізації, в той час як задоволення життям – суб'єктивний [42].

Поряд з тим, Л. Коростильова розглядає рівневу організацію досліджуваного феномена, що мають власні детермінанти розвитку. Перший рівень – низький або виконавський, другий – середньо-низький або індивідуальний, третій – середньо-високий (передбачає виконання соціальних

ролей і правил, включає духовний і особистісний розвиток), четвертий – високий (реалізація себе в ціннісній сфері, пошук сенсу існування та смислової автентичності). Базовими складовими кожного рівня виступають механізми, що спричиняють якість і різноманітність процесу самореалізації людини. Потрібно підкреслити той факт, що саме останній рівень, найвищий, дослідниця пов'язує зі смисловою автентичністю. Таким чином, формування успішної самореалізації (тобто її останнього рівня) досягається за рахунок максимуму реалізованої сутнісної природи людини, її потенцій при визначенні тотожності свого існування [42].

У своїх працях Е. Галажинський детально проаналізував дану концепцію. Науковець підтвердив, що самореалізація реальна тільки при існуванні стійкої мотиваційної системи, спрямованої на особистісний розвиток індивіда. Але в той же час автор критично підходить до питання про чотирирівневу організацію феномена, і про механізми, що впливають на різні рівні [22]. Також дослідник вважає, що занадто узагальнено розуміння детермінації самореалізації особистості її особистісним розвитком за своїм змістом, вважаючи, що саме в останньому факторі і проявляється досліджуваний нами феномен. Автор говорить про породження діяльності (в разі реалізації певного рівня самореалізації), яка і сама є самореалізацією людини, а, отже, особистісний ріст залежить від рівня самореалізації індивіда.

Розглядаючи даний феномен, Е. Галажинський по-своєму визначає механізми його розвитку та формування. На його погляд, рівнева організація самореалізації більшою мірою пов'язана з питанням ціннісних та смислових диференціацій, що і стають рушійними силами самореалізації [24].

Автор вивчає «чутливість» особистості до життєвих труднощів (або до потенцій, що з'являються), і саме з цим параметром досліджує рівень самореалізації людини. Отже, на думку науковця, поділ самореалізації на окремі складові (або рівні) можливий завдяки виділенню домінантних активностей і різних рівневих новоутворень (смислових і ціннісних). При цьому детермінантами перших є потенції, а других – значущі потреби [31].

В цілому, Е. Галажинський розуміє самореалізацію як спосіб розвитку себе, як постійний фактор, що належить всьому природному (а не тільки людським організмам). Але, в той же час, величезне значення відіграють історичний і культурний елементи, завдяки яким самореалізація (як елемент системи «людина – довкілля», взаємозалежний елемент) видозмінюється в усвідомлену самореалізацію (як новий спосіб виживання індивіда). І тільки тоді досліджуваний нами феномен стане способом життя людини, а її цінності слугуватимуть просторовою складовою самореалізації. Таким чином, самореалізація індивіда як процес пред'явлення світу своїх здібностей дозволяє людині знайти сенс і значущість життя [22].

Необхідно зазначити, що сучасний стан психологічної науки та практики допомагає дещо по іншому розглядати проблему успішної самореалізації особистості. Отже, відповідаючи тимчасовим тенденціям (коли потрібне системне, інтегральне вивчення особистості), феномен самореалізації повинен бути осмислений з позиції суб'єктного психологічного підходу. А це означає, що суб'єктний психологічний напрямок є сьогодні значущим у розробці теоретичних і методологічних основ експериментальних досліджень феномена.

Усе вищевикладене дає можливість припустити, що наука в нинішньому стані сприяє вивченню питань успішної самореалізації конкретно в межах суб'єктного підходу. Розвиток наукових думок щодо успішної самореалізації індивіда в даний час зумовлює комплексне вивчення особистісних якостей людини (її властивостей як суб'єкта діяльності).

Узагальнюючи проведений нами теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, слід зазначити, що успішна самореалізація особистості – це процес і результат пред'явлення себе, становлення самого себе, що відбуваються в зв'язку з пошуком сенсу життя, вибором специфічного шляху та ціннісно-мотиваційних спрямувань.

1.2. Професійне становлення студентів як предмет психолого-педагогічної науки

Варто зазначити, що питання професійного становлення особистості в сучасній національній освіті є значущим для усвідомлення рольової позиції студентського осередку. Національна система освіти є ключовим елементом розвитку суспільства та держави. У зв'язку з цим Б. Барчі зазначає, що метою політики нашої держави щодо розвитку освіти є створення умов для формування зрілості майбутнього фахівця з вищою освітою та постійного саморозвитку особистості в процесі професійної самореалізації. Професійне становлення є важливим етапом розвитку особистості, який характеризується поетапним формуванням професійно важливих якостей та особистісним розвитком суб'єкта майбутньої професійної діяльності [12].

Аналіз психолого-педагогічних наукових праць щодо питання професійного становлення особистості показав, що існують різні підходи до вивчення даного процесу в зв'язку з неоднозначним ставленням до самого поняття. Поряд із поняттям «професійне становлення» вживають такі терміни в професійній сфері індивіда, як «розвиток», «підготовка», «формування», «готовність», «майстерність», «спрямованість» та ін.

В академічному тлумачному словнику української мови в такий спосіб визначають процес становлення: «виникнення, утворення чого-небудь у сукупності характерних ознак і форм; формування когось, чогось у процесі розвитку» [68]. А в словнику синонімів, ми бачимо ідентифікацію понять «ставати» і «розвиватися». У той же час останнє дієслово має наступні синоніми: «формуватися», «ставати», «еволюціонувати».

У філософських вченнях становлення визначають як зміну одного буття іншим [43]. У неотомістській філософії становлення розглядається як система реалізованих дій і нездійснених можливостей.

Здійснюючи акцент на вивченні процесу становлення студента (або його розвитку), слід зазначити, що в рамках закладу вищої освіти даний процес

призводить до якісної перебудови особистості студента, до іншого рівня інтегрованості його якостей, за рахунок чого суб'єкт стає кваліфікованим фахівцем. Розвиток несе в собі зміни його суті, ціннісних орієнтацій, мотиваційних спрямувань через зміну соціальних відносин [61].

Розвиток студентської особистості можна здійснити за рахунок визначення спрямованості в області професії, що є підсумком неузгодженої цілісності процесів соціалізації (переїняття досвіду, культурних і громадських традицій) та індивідуалізації (інтелектуальне, вольове та творче формування). Це дозволяє перетворити студентів у кваліфікованих фахівців.

У результаті професійного становлення з'являється виняткова суспільна єдність, що полягає в двох факторах: перший – домінантне становище спрямованості в професійній сфері в порівнянні з іншими елементами; другий – заклад вищої освіти дозволяє погоджувати весь період становлення студентів в області професії [19]. Одним з критеріїв розвитку студента в професійному плані є реалізація його особистісних властивостей у професії, передумовою при цьому виступає спрямованість у професійній сфері (виражається в суспільних установках і ціннісній системі) [14].

Студент, починаючи своє навчання в закладі вищої освіти, формує свої професійні якості. Професійне становлення – це єдина системна організація суспільних властивостей, що сприяє функціонуванню соціального життя людини в самому індивіді (а не тільки в колективі) [34]. Зазвичай, цей процес розглядають як сукупність способів і механізмів для суспільного впливу на індивіда, спрямованих на створення у нього конкретних ставлень і цінностей, на виховання та формування значущих для професії якостей. Таким чином, складаючи свій прогноз на майбутнє, студент створює свої професійні характеристики [7].

Варто зауважити, що у дослідженні до експерименту були залучені студенти старших курсів, тому ми враховували психологічні особливості, кризи та новоутворення пізньої юності або ранньої зрілості (що відповідає віку 18-20 років).

Студентський вік можна описати як специфічну суспільну складову, особливу сукупність людей (яка з'явилася в епоху середньовіччя в Західній Європі в часи формування перших університетів – в XI-XII ст.), об'єднаних рамками закладу вищої освіти. До «студентства» належать особи, які ставлять перед собою мету системно оволодіти знаннями, набути професійних навичок у процесі навчальної діяльності [1]. Студенти мають спрямованість на оволодіння основами професійної діяльності, константне ставлення до обраної професії, за рахунок зробленого раніше вибору спеціальності й адекватних уявлень про неї (знання про вимоги та умови здійснення трудової діяльності). Численні дослідження вказують на те, що останній фактор («адекватність-неадекватність» уявлень) можна співвідносити зі ставленням студента до навчального процесу: якщо спостерігається низький рівень знань про професію, то ставлення до навчання буде на такому ж рівні [41].

Враховуючи соціальну та психологічну складові студентства, в якості його відмінних рис можна виділити вищий рівень освіти (в порівнянні з іншими групами людей), когнітивної мотивації та активності в культурному плані [74]. Поряд з тим, студентський вік поєднує в собі найвищу суспільну активність, інтелектуальне та соціальне дозрівання: дану специфіку необхідно враховувати в педагогічному процесі та ставитися до кожного студента, як до зрілої особистості [2]. За діяльнісної парадигми студент є активним, самостійним організатором своєї навчальної діяльності (суб'єктом навчальних відносин) з характерним для нього пізнавальним і комунікативним прагненням до вирішення певних (орієнтованих на професію) завдань [52].

З метою більш детального розгляду студентського віку важливо враховувати той факт, що цей період життя індивіда є перехідним (адже відбувається відокремлення з батьківської сім'ї, можливе формування власного сімейного осередку та поява незалежного фінансового становища) [2]. Не викликає сумніву, що саме в цей час у молодій людині відбувається особистісне становлення, що виявляється в його різних схильностях, у досягненні високих результатів у різноманітних суспільних сферах (спорті, живописі, техніці, науці),

в прискореній соціалізації молодих людей у межах професійних компетенцій [67].

Заслуга самої постановки проблеми студентства, як особливої соціально-психологічної та вікової категорії, належить психологічній школі Б. Ананьєва [63]. Досліджуючи даний віковий період, психолог Б. Ананьєв зазначав, що студентський вік – це сенситивний етап розвитку соціальної сфери особистості [41]. Під час перебування у закладі вищої освіти, у юнаків і дівчат розвивається вся рівнева психічна організація (вищі психічні функції), що детермінує спрямованість мислення (а відповідно, і професійну його складову), проходить соціалізація: тобто завершується особистісний і інтелектуальний розвиток людини [74].

Період студентства (переважно від 17 до 25 років) характеризується найбільш динамічними змінами особистості щодо формування важливих рис характеру, самооцінки та визначення з майбутньою професією [28].

У науковій літературі студентство відносять до періоду пізньої юності або ранньої зрілості (перехідна гілка між дитячим і дорослим станом). Другий період юності або перший період зрілості проаналізований у працях таких науковців, як Б. Ананьєв, Л. Грановська, М. Дворяшина, О. Дмитрієв, О. Дусавицький, З. Єсарьова, І. Кон, Н. Кузьміна, В. Лісовський, В. Сластьонін, А. Реан та ін., в яких накопичений великий емпіричний матеріал спостережень, наводяться результати експериментів і теоретичні узагальнення з цієї проблеми.

Отже, всі вище перераховані особливості студентського віку (або періоду пізньої юності / ранньої зрілості) можна узагальнити наступним чином: специфічна соціальна спільнота людей, яка перебуває в певних умовах життєдіяльності, з суспільною формою поведінки та ціннісними орієнтаціями. До особливостей студентського віку можна віднести: престиж у соціумі, активність у взаєминах з суспільними утвореннями, пошук сенсу життя, бажання перетворювати простір і людей навколо, фокусування на нових ідеях [52].

Особистісний розвиток у період студентства, на думку М. Дьяченка та Л. Кандибович, спрямований на:

- 1) зміцнення професійної позиції, розвиток необхідних здібностей;
- 2) удосконалення психічних процесів, станів, накопичення досвіду;
- 3) підвищення відповідальності за результати професійної діяльності, розвиток індивідуальності;
- 4) зростання амбіцій особистості студента у сфері майбутньої професійної діяльності;
- 5) підвищення загальної зрілості та сталості особистості студента за допомогою отримання соціального, професійного досвіду і розвитку необхідних рис;
- 6) самовиховання як основа накопичення досвіду для майбутнього професійного становлення;
- 7) формування самостійності в професійній сфері, що є детермінантою професійного становлення людини [27].

Під час навчання у закладі вищої освіти студенти формують свої професійні якості. В процесі професійного становлення вони набувають можливість функціонувати на рівні індивіда за рахунок набуття ціннісних установок і відносин цього соціуму (а це досягається за рахунок використання прийомів і способів впливу суспільства). В результаті формуються значущі в професійному плані якості. Таким чином, студентський вік стає базовим для професійного становлення особистості, і це необхідно враховувати в освітньому процесі навчального закладу.

Сьогодні в освіті існує тенденція по-іншому розглядати взаємовідносини між студентами та професорсько-викладацьким складом університету, що передбачає відступ від традиційної системи (в якій другі є активними носіями та провідниками інформації, суб'єктами процесу, а перші – об'єктом освіти, що пасивно сприймають знання) [19]. Така ситуація складається, як у сьогоднішній педагогічній науці, так і в педагогічній психології.

Згідно з новими освітніми традиціями, всі учасники освітнього процесу (як студенти, так і викладачі) стають суб'єктами, активно взаємодіють з метою передачі й отримання необхідних знань. Викладач є суб'єктом, який організовує

простір для процесу утворення нових знань, в той час як студент займає роль суб'єкта діяльності, спрямованої на отримання конкретних професійних знань. Поряд з тим і тут виникають певні труднощі, адже не кожен студент хоче і може стати активним учасником процесу, багатьом з них потрібна додаткова психологічна підготовка, найчастіше в галузі підвищення мотиваційної складової.

На нашу думку, професійне становлення особистості студента – це підпорядкований суспільному порядку процес (за допомогою зовнішніх впливів соціуму) суб'єктивного пред'явлення їх мотивів і власної позиції. Основою даного процесу стає соціалізація студента в процесі освітньої підготовки (тобто прийняття, усвідомлення та подальше творче застосування професійних знань і важливого життєвого досвіду).

Професійне становлення студентів детерміновано єдністю зовнішніх і внутрішніх факторів впливу. До зовнішніх факторів відносять соціум і життєдіяльність студентів. Внутрішні чинники активізують індивідуальні особливості людини, потребу у самореалізації, саморозвитку, психологічну готовність до праці, зовнішні суспільні відносини, характер професійної діяльності, професійні вимоги до індивіда. Підґрунтям самореалізації є наявність творчого потенціалу [39].

Як уже зазначалося, тлумачення терміну «професійне становлення» бере початок з екзистенційного напрямку філософії, в якому дане поняття розглядається як зміна особистісних якостей індивіда і перетворення потенцій студентів у реальність за рахунок вирішення актуалізованих протиріч (що відповідає етапам психологічного розвитку та становленню особистості в діяльності) [14].

Приєднуємося до думки науковців, які стверджують, що професійне становлення складається з певних етапів свого розвитку: перший – це визначення з вибором професійного закладу; другий – існування суб'єкта освіти в злагоді з університетським колективом; третій – очікування й уявлення студентів щодо професії і кар'єри. Отже, професійне становлення є інтегральним і динамічним

процесом (починаючи з появи професійних бажань, закінчуючи професійною реалізацією).

Психолог Є. Климов розробив і обґрунтував стадії професійного становлення, що виглядають наступним чином: оптація – період вибору професії в навчально-професійному закладі; адаптація – входження в професію та звикання до неї; фаза інтернала – набуття професійного досвіду; майстерність – кваліфіковане виконання трудової діяльності; фаза авторитету – досягнення високої професійної кваліфікації; наставництво – передача професіоналом свого досвіду [13; 38].

Л. Шнейдер професійне становлення особистості визначає як процес формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграції, готовність до постійного особистісного та професійного зростання [73].

Професійне становлення – це процес перетворення людини в процесі вибору спеціалізації, отримання відповідної освіти, а також активного виконання своїх професійних обов'язків [14]. У цілому, це процес особистісного розвитку та проектування себе, отримання навичок здійснення професійних типів діяльності, самореалізації та самоактуалізації у професійному плані, що в кінцевому підсумку призводить до досягнення професіоналізму. Крім того, детермінантами професійного становлення виступають: біологічна будову індивіда, його активність, здатність до самоврядування, самоактуалізація, рівень суб'єктивного контролю, соціальна ситуація його розвитку, специфіка професійної діяльності, саморозвиток, самоефективність особистості. Поряд з тим, провідною причиною вважається сукупність норм і правил професії, що зумовлені специфікою спеціальності (особливо якостей, що виникають у процесі її реалізації) [43].

Професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини. До таких характеристик, на думку В. Бодрова, належать:

- професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення не тільки біологічних потреб, але й, насамперед,

потреб у праці, спілкуванні, самоствердженні, самореалізації, самовдосконаленні;

- загальна та професійна підготовленість у формі попередніх (для опанування професії) і кваліфікаційних (з урахуванням рівня професіоналізації) знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних і нетипових професійних завдань;

- рівень функціональної готовності та резервів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість);

- стан індивідуально-психологічних функцій людини і, насамперед, професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості [15].

У науковій літературі проблемі професійного становлення присвячені праці Е. Зеєра, Т. Кудрявцева, Л. Мітіної, Ю. Поваренкова, А. Ростунова та ін. Так, у концепції професійного становлення Л. Мітіної основним є положення С. Рубінштейна про два способи життя. Авторка пропонує дві моделі (підходи): адаптивної поведінки та професійного розвитку. Дослідниця наполягає на відсутності взаємозв'язку віку особистості та її професійного розвитку [53].

Перший підхід вказує на появу в структурі самосвідомості особистості домінантної позиції про існування підпорядкування кар'єри зовнішній ситуації (виконання розпорядчих правил, норм, вимог, алгоритмів). Дана модель передбачає професійний розвиток людини за допомогою отримання спеціальних знань, набуття навичок і досвіду, розвитку її комунікативних і організаторських здібностей [61].

Другий підхід описує людину як активного суб'єкта, здатного вийти за рамки існуючої практики, з можливістю перетворення та подолання обмежень професійної діяльності. Дана модель розглядає людину, яка досконало володіє професійними навичками, характеризується вмінням проектувати та вдосконалювати себе [61].

Прихильники першого підходу (М. Армстронг, В. Веснін, М. Вудкок, Е. Зеєр, А. Кібанов, Дж. Сьюпер та ін.) умовами для формування професії вважають новоутворення психологічного характеру (це важлива умова кар'єри), що залежать від віку людини.

Послідовники другої парадигми професійного становлення індивіда (Е. Клімов, Т. Кудрявцев, К. Левітан, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.) вважають, що воно виступає опосередкованою ланкою кар'єри, проходячи розвиток за рахунок розширення функцій особистості [7].

Погоджуємося із думкою науковців, які стверджують, що професійне становлення в цілому включає в себе довгий відрізок життя індивіда – приблизно від 17-18 до 40-43 років [7]. За цей час можуть змінитися не тільки смислові, життєві, ціннісні та професійні плани, кількаразів перетворюються соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, повністю видозмінюється структурна організація особистості. Звідси випливає потреба у виокремленні певних періодів процесу, що, в свою чергу, породжує проблему критеріального підтвердження цих стадій.

Важливим для розуміння проблеми професійного становлення особистості є бачення Т. Кудрявцева, який окрему увагу при виділенні стадій становлення надає кризовим ситуаціям, обумовленим неузгодженістю між очікуваним і досягнутим результатом, що призводить до зміни Я-концепції особистості [45].

Ю. Поваренков стверджує, що досліджуваний феномен являє собою процес формування особистісних і діяльнісних якостей індивіда як суб'єкта в професійній сфері [34].

Розглядаючи концепцію професійного становлення, А. Ростунов прагне розробити ефективну систему керування формуванням професійної придатності, під якою він розуміє «сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, що забезпечує найбільшу ефективність її суспільно корисної діяльності й задоволеність своєю працею» [66].

Цікавою, на наш погляд, є концепція Е. Зеєра, який розглядав стадії розвитку особистості в професійній сфері, виходячи з біологічного віку індивіда.

Його теорія будується на параметрах суспільної ситуації розвитку та ступеня реалізації індивіда в професії для виділення рівнів розвитку в даній сфері. Науковець у своїх дослідженнях виокремлює такі етапи професійного становлення особистості майбутнього фахівця у процесі навчання: адаптацію, інтенсифікацію та ідентифікацію [30].

Беручи до уваги той факт, що саме суспільні й економічні умови детермінують вибір професії студента та його становлення в ній, необхідно зупинитися на такій суспільній ситуації розвитку індивіда (для виділення стадіальності самого становлення), яка впливає на взаємини студента до професійної сфери [50].

Згідно концепції Л. Виготського, соціалізацію та професійне становлення можна визначити як загальний процес формування суспільного дозрівання особистості, яка навчається [21].

До складу становлення студента в професійному плані входять не тільки рівні освітньої соціалізації, а й значущі психологічні умови (мотивація, середовище розвитку, особистісні особливості викладача), причому ступінь їх вираженості впливає на ефективність усього процесу.

Приєднуємося до думки науковців, що важливими зовнішніми умовами є мотиваційно-ціннісна сфера, взаємини, культурні та освітні чинники університету, середовище розвитку, якості викладача (при цьому зміст мотивів є внутрішньою системною умовою становлення людини). Сюди ж відносять і детермінацію суспільними потребами, вузівськими нормами і правилами, формальною обстановкою та характером взаємовідносин між студентами і викладачами. Окремо варто наголосити на впливові особистісних якостей викладача на суб'єкті навчання. У той же час, важливою внутрішньою умовою становлення студента є його творче (з суб'єктивної точки зору) привласнення зовнішніх впливів і вибудовування (в змістовному плані) плідних відносин з ними [14].

Здійснений теоретичний аналіз психологічних концепцій професійного становлення продемонстрував існування аналітичного (Н. Волянук,

Т. Кудрявцева, А. Фонарьов та ін.) та комплексного (Б. Невзоров, Н. Матолигіна, Ю. Поваренков, В. Симоненко, В. Шадриков та ін.) підходів до вивчення проблеми [72]. В цілому, всі автори сходяться на думці про те, що саме спрямованість людини на розвиток своїх особистісних якостей у подальшому безпосередньо впливає на успішність її професійного становлення. Саме розвиток особистісних якостей як студента (а потім і досвідченого співробітника), так і викладача на різних рівнях (навчання у закладі вищої освіти, в процесі виконання професійних обов'язків на робочому місці) детермінує професійне становлення. На різних етапах воно формується та вдосконалюється завдяки усвідомленню індивідом відсутності наявних у нього професійних навичок і вмінь (що створює протиріччя між необхідним і реальним рівнями його розвитку). Все це призводить до перебудови життєвої перспективи (особливо в професійній сфері), загальних структурних особливостей особистості, діяльнісному становленню людини.

Теоретичний аналіз наукової літератури дає підстави розглядати професійне становлення з позицій комплексного підходу та трактувати його як двосторонній процес, який існує на перетині соціального та особистісного становлення індивіда у професії.

Більшість дослідників (В. Єлагіна, В. Клименко, М. Мигачева, В. Садирін, Н. Чміль та ін.) слушно стверджують, що соціалізація студента у ЗВО має свою специфіку та характеризується специфікою етапів, інституційними умовами та суб'єктами. Безпосередніми учасниками соціалізації студентів у закладі вищої освіти виступають: самі студенти; викладачі; адміністрація вузу; роботодавці [72].

Особливої уваги заслуговує професорсько-викладацький склад університету, який займається даним процесом на початковому його етапі, а значить, на них лежить основний цикл освітніх і компетентнісних завдань. Для підвищення його якості потрібно налагодити всі структурні компоненти системи (в яких беруть участь суб'єкти освітнього процесу), що сприятиме ефективній діяльності кожного. Саме викладачі формують образ того, хто навчається,

розглядаючи різні фактори його життя: орієнтації і очікування в професії, цінності, установки, мотиви, інтереси в професійній сфері.

Таким чином, становлення особистості у закладі вищої освіти невіддільне від соціалізації. У такому аспекті становлення особистості під час навчання у ЗВО набуває характеру професійного становлення, що виступає складним, етапним, динамічним процесом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності. Отже, процес професійного становлення особистості інтегрує якісні особистісні зміни та процес соціалізації студента до умов навчання.

1.3. Психологічні особливості успішної самореалізації майбутніх фахівців

Загальновідомим є той факт, що університетське життя в цілому сприяє не тільки формуванню особистісної структури студента, а й розвиває його потребу в удосконаленні та реалізації себе. Один з таких напрямків розвитку здійснюється в бік актуалізації власних ресурсів і можливостей, що відбувається на всіх етапах студентства. Так, студентська молодь підвищує рівень своїх компетенцій, визначається з конкретною чіткою позицією в різних сферах життєдіяльності, стверджується в навчальному процесі, в взаєминах у колективі, будує плани щодо майбутньої кар'єри та ін.

Під час навчання в закладі вищої освіти індивід визначається зі своїми смисложиттєвими орієнтаціями: формується професійне мислення, тотожною стає ідентичність у професійному плані. Важливим завданням на початковому етапі навчання є формування образу професіонала в конкретній сфері (з його обов'язками, вміннями та навичками), що в подальшому допоможе студентам перейняти найважливіші його риси та додати їх до свого «Я» [41]. Адже даний образ позитивно впливає на мотиваційну складову тих, хто навчається, якісно

перетворюючи їх позицію в сфері обраної спеціальності, рівень професійних домагань і в цілому, все «навчальне життя» у ЗВО.

Головною рисою студентського періоду є формування суб'єкту освіти, який широко використовує весь спектр своїх потенцій. Наступною за значущістю особливістю є побудова професійних орієнтирів, спрямованих на пізнання, розвиток і вдосконалення своєї особистості в професійній сфері. Завдання викладача закладу вищої освіти полягає у знайомстві суб'єктів освітнього процесу з основами «професійної грамотності» фахівця, що позитивно позначиться на перспективах і смисловій сфері студентів при побудові їх майбутньої кар'єри. Вважаємо, що саме на даному етапі важливою є спрямованість студента на активну участь в освітньому процесі, адже в іншому випадку результативність навчання буде значно знижена. Рефлексія власних досягнень на конкретному етапі становлення в професії допомагає студентам об'єктивніше розглядати свої орієнтири, цінності, мотивації, успіхи і навіть вираженість самооцінки і самоствавлення, необхідних для проектування власної реалізації.

Сучасний стан психологічної науки і практики все частіше спрямовує нас до цілісного вивчення людини як активного суб'єкта, здатного змінювати не тільки своє життя, але й впливати на події, що відбуваються з іншими. Саме такий підхід дозволяє ширше та глобальніше розглядати поставлену нами проблему дослідження. За допомогою суб'єктного вивчення індивіда відкриваються інші горизонти в проблемі успішної самореалізації студента в умовах його професійного становлення [67].

Сьогодні сучасна національна освітня система має величезну кількість можливостей для стимулювання та посилення змін у психічному світі студента, вона, як сполучна тканина, відкриває перед молодою людиною двері в світ культури, знань і традицій. Постійне вдосконалення даної системи, її гуманізація, призводить до становлення сьогоднішньої психологічної науки як гуманістично-орієнтованої, особистісно-спрямованої [2]. Метою останньої стає

розробка умов для гармонійного розвитку та реалізації індивіда (виходячи з його особистісних і суспільних уявлень).

Не викликає сумніву, що саме психологічна практика дозволяє успішно супроводити процес навчання у вищій школі, впливаючи при цьому на всіх її безпосередніх учасників (від педагогів і студентів, до батьків останніх і менеджерів освітніх установ). Психологічна підтримка особливо актуальна для студентів на початковому етапі формування у них професійної спрямованості. На перших курсах їх навчання у вищій школі психологу важливо сприяти створенню сприятливого клімату в колективах як студентів, так і педагогів [6].

Щодо проблеми якісної взаємодії між викладачем і студентом, психологічна наука акцентує увагу, насамперед, на підтримці та розвитку професійних і особистісних властивостей педагога. Досить часто в якості останніх виступають організаторські вміння. Також варто відзначити важливість творчого підходу педагога до своєї професії, що сприяє його постійному особистісному росту та створює необхідні умови для ефективної комунікації зі студентами [19].

Відмовившись від авторитарної системи взаємодії зі студентами, сучасна освітня парадигма вимагає від викладача виконання роботи, пов'язаної з адмініструванням і модернізуванням навчального процесу [1]. Для досягнення цієї мети однозначно потрібно мотивувати викладачів розвиватися в означених напрямках. Однак, крім творчого розвитку педагогів, освітнє співтовариство сприяє координації, аналізу та проектуванню абсолютно нових елементів системи.

Важливу роль в останньому процесі виконує психолог, який реалізує впровадження в навчальний процес психологічної практики. Саме психолог університету виконує організаторську функцію, що включає в себе не тільки консультування з проблемних питань, а й орієнтацію, підтримку та спрямування всіх суб'єктів освітнього середовища [9].

У психологічній науці дослідження питання успішної самореалізації індивіда безпосередньо пов'язане з цілісним вивченням пред'явлення людини

навколишнім. Для підвищення ефективності даного процесу науковці звертаються до суб'єктного підходу, що передбачає активність особистості та її здатність змінювати життя. Отже, і сама реалізація індивіда детермінована цим підходом: активним ставленням людини до суспільства і в цілому до себе.

Ще однією важливою особливістю психічного вдосконалення студента в освітньому процесі є його особистісне та професійне становлення. Юнаки та дівчата в процесі навчальної діяльності починають проявляти типові властивості суб'єкта навчання, утворюючи специфічну спільноту людей, хоча при цьому не слід забувати про особливий вплив на них сучасних технічних новинок, культурних і соціальних факторів буття [74].

Більшість дослідників слушно стверджують, що сьогодні на особистість молодого людини величезний вплив здійснюють не тільки телебачення та Інтернет, але й загальна розрізненість суспільних інститутів (сім'я, армія, освітні установи тощо) [34].

Аналіз досліджень з означеної проблеми підтверджує той факт, що юнаки та дівчата надають перевагу матеріальним цінностям, аніж здоров'ю, визначенню власного місця в світі і в професії, реалізації себе. Вони вибирають індивідуальні, а не колективістські цінності.

Низка дослідників наголошує на значущості саме власної реалізації (причому як для студентів, так і для молодих і досвідчених фахівців) [47]. Так, студенти намагаються розвивати свої уміння, вибудовують свою позицію щодо різних життєвих і професійних питань, стверджуються в процесі навчання, у взаєминах в колективі, при побудові кар'єри тощо [60]. У цей період змінюється соціальне середовище комунікації людини, оскільки юнак або дівчина змінює старі соціальні умови на абсолютно нові: навчання в університеті, інша суспільна група з конкурентними відносинами в ній (що відсуває важливість безпосередньо самих особистісних відносин на задній план). Молода людина розмірковує про майбутню кар'єру і проходить початкові етапи професійного становлення [41].

Означеній віковій групі властиві підвищення рівня рефлексії, пізнання себе, критична оцінка власних умінь, можливостей, навичок. Усе це в подальшому формує відповідальність індивіда (що є властивим для дорослого організму), його ствердження та прийняття власної особистості. Також у цей період розвивається і регуляція поведінки, тобто здатність керувати й узагальнювати процеси, що відбуваються в психічному полі. Саме ця властивість допомагає молодим людям об'єктивно розглянути власні потенції, що в подальшому призведе до заміни та компенсації одних властивостей особистості іншими (більш продуктивними) [69].

Якісна регуляція поведінки дозволяє успішно розвиватися особистості, за рахунок неї відбувається адекватне підлаштування людини до мінливих умов середовища (завдяки зміні напряму й умов роботи психіки). Однак, особистісна єдність індивіда постійно піддається негативним зовнішнім впливам, що, в свою чергу, призводить до негативних наслідків. Регуляція і узгодженість своїх дій стабілізує психічний стан, незважаючи на мінливість зовнішніх умов.

Самоставлення – це ще один особистісний параметр, що позитивно позначається на суспільній активності молодшої людини, оптимізує самооцінку та вибудовує власне становище в світі. Саме цей параметр запускає цілісну регуляцію організму, мотивацію актуальної діяльності та саму дію, спрямовану на виконання конкретного завдання, а потім призводить до оцінювання досягнутих результатів і коригування поведінки, в разі необхідності [52].

У контексті нашого дослідження ми дотримуємося думки, що самоставлення є засобом становлення потреби людини в реалізації себе. Саме тут воно виконує функцію оцінювання самості, її рис і властивостей особистості, що впливають на досягнення мети.

Величезна кількість змін з'являється в структурі усвідомлення себе та Я-концепції юнаків і дівчат (що стає важливим показником якості та кількості розвитку їхньої психіки). Це ж є і показником періодизації онтогенетичного становлення людини. Самооцінювання розглядається як головний ресурс особистісного розвитку в юнацькому віці, а її адекватність і позитивна

спрямованість, також як і наявність самоповаги, виступають об'єктивними показниками гармонійного формування особистості [8].

В онтогенетичному періоді ранньої зрілості на успішність самореалізації індивіда величезний вплив має соціалізація особистості в освітньому середовищі. Звідси випливає необхідність формування образу професіонала в конкретній галузі на ранніх етапах освіти, що в подальшому сприятливо позначиться на становленні молодого фахівця [10].

Певна кількість студентів воліє вибрати компроміси в професійній сфері, що призводить до негативних наслідків в освітньому процесі в зв'язку з неможливістю формування успішної самореалізації в умовах професійного становлення. Такі студенти важко засвоюють теоретичні знання, не можуть практично реалізувати професійні вміння та навички [3].

Практика показує, що часто ці факти згубно впливають на переживання студентів, породжують відчуття нездатності та неможливості професійного розвитку, що в перспективі може призвести до затримок становлення в особистісному та професійному планах. І саме в цей час підключаються захисні механізми студента (раціоналізація), що сприяють зменшенню рівня психічної напруги.

Такий захисний механізм буде допомагати молоді виправдовувати свій негативний вибір, приписувати тимчасовий характер усьому освітньому процесу. Однак, як результат, з'явиться лише негативне ставлення до професійної роботи, до викладачів і навчальної діяльності в цілому. Молода людина відчуває навчальну дезадаптацію, нездатність побудувати відносини з однокурсниками, особистісну спустошеність, загальну неспроможність як майбутнього фахівця [59].

Саме навчання в університеті стабілізує характерологічні властивості студента, прищеплює почуття відповідальності, формує рольову компетентність в обраній професії. Відбувається потужний стрибок в інтелектуальному розвитку студента, з'являється почуття самостійності, активність, уміння відстоювати

себе, свою позицію, знижується конформність, їм рідше дається згода на компроміси [16].

Загальна актуалізація ресурсних станів студентів дозволяє виділити такі їх властивості:

- розвиток себе, спрямованість на особистісне та професійне становлення;
- активна позитивна реалізація себе та здатність орієнтування в освітньому процесі;
- реалістичне сприйняття навколишньої дійсності;
- відповідальність;
- позитивне ставлення до себе;
- вміння створювати нове;
- регуляція свого психічного стану в постійно мінливих стресових зовнішніх умовах;
- навички досягнення мети за допомогою творчого підходу;
- уміння будувати наукові проекти;
- спрямованість на вирішення освітнього завдання;
- незалежність поведінки та мислення в різних типах виконуваної діяльності (особливо в навчанні);
- розвинена інтуїція;
- відкритість до комунікації [23].

Таким чином, успішна самореалізація студентів – це перспективний образ людини, що базується на наявному досвіді та закріплюється актуальними станами й умовами, а також її взаємовідносинами, в сукупності з розвиненою уявою та здібностями до прогнозування.

У дослідженнях таких науковців як К. Абульханова, Л. Анциферова, М. Гінзбург, Є. Головаха, І. Дьоміна, А. Кроник, А. Пулккінен, С. Рубінштейн та ін. виявлені суб'єктивні умови формування успішної самореалізації студентів [7]. Психологічною основою даного процесу стає життєва орієнтація індивіда як єдність уявлень, цінностей і взаємин, що зумовлює вибір людини в різних

ситуаціях. Саме в цій єдності і проявляються потенційні можливості особистості, що в подальшому можуть перейти до етапу їх реалізації.

Приймаємо точку зору деяких дослідників, які стверджують, що в юнацькому періоді самореалізація має такі риси: романтизм, не реалістичність, але в той же час практичну орієнтацію й адекватність. Адекватність передбачає тотожність існуючій об'єктивній ситуації і в процесі самореалізації можна виділити три її тимчасові складові: минулий період (досвід як елемент з минулого життя), справжній період (актуальні уявлення, що йдуть від реальності) і майбутній час (прогнозування можливих подій).

Не викликає сумніву, що і професійне становлення схильне до тимчасових змін, залишаючись при цьому одним з найголовніших елементів психіки. Юнацький вік суттєво впливає на уявлення молодого людини про життя, що формуються під впливом не тільки природних, але і суспільних факторів. І саме під час освітнього процесу студенти перебудовують власні погляди на оточуючий світ, на себе (в тому числі і на успішну самореалізацію в професії) [44].

Аналіз проблеми формування успішної самореалізації студентів в умовах професійного становлення в вітчизняних і зарубіжних дослідженнях вказує на інтегральний підхід науки в даному напрямку. Саме позиція студента як активного суб'єкта діяльності дозволяє нам говорити про можливість успішної його реалізації не тільки в професійному плані, а й у особистісному, що є вкрай важливим і перспективним. Суб'єктний погляд студентів на оточуючих і на себе в цілому дозволяє абсолютно по-новому розглядати процес їх професійного становлення. Варто зазначити, що науковці до психологічних факторів успішної самореалізації студентів відносять: ситуацію можливості реалізації свого «Я», задоволення особистих домінуючих потреб індивіда, формування власної особистісної позиції, пошук сенсу життя та наповнення кожного часового відрізка значущістю [17].

Узагальнюючи, слід зазначити, що успішна самореалізація студентів в умовах професійного становлення – це інтегральний психологічний феномен, що

характеризується сформованими орієнтаціями в житті, адекватними самостваленням і самооцінкою, високим рівнем усвідомлення життєвих цілей і перевагою ефективних стилів саморегуляції поведінки особистості, в той час як професійне становлення включає в себе самоефективність, рівень суб'єктивного контролю особистості, комунікативні та організаторські здібності, особливості самоуправління.

Досліджуючи проблему професійного становлення студента під час освітнього процесу, варто акцентувати увагу на необхідності впровадження в навчальну діяльність комплексної психологічної програми, спрямованої на формування у студентів успішної самореалізації у процесі освітньої підготовки, тобто професійного становлення. З цією метою вважаємо за необхідне дослідити специфіку особистісно-сміслової, емоційно-оцінної і поведінкової сфер студентів.

На нашу думку, під час розробки комплексної психологічної програми варто використовувати такі способи психологічного впливу, як методи лекційно-просвітницької, групової та індивідуальної психологічної роботи, що підтвердили свою ефективність в інших дослідженнях. Означені методи, на наше переконання, є одними з найбільш зручних, конструктивних і швидкодіючих форм психологічної роботи з групами. Поряд з тим, групова психологічна робота, крім спеціальних психотерапевтичних і психокорекційних технік, повинна включати ділові та рольові ігри, дискусійні методи групового прийняття рішень тощо – прийоми, що спрямовані на формування необхідних умінь і навичок відповідно до цілей програми. Зауважимо, що саме форми лекційно-просвітницької, групової та індивідуальної психологічної роботи дозволять створити психологічні умови для формування успішної самореалізації студентів, їх професійного та особистісного зростання, актуалізації ресурсів, дають можливість змінити їх поведінку і ставлення до світу й інших людей.

На наше переконання, комплексна психологічна програми, що спрямована на формування успішної самореалізації у процесі професійного становлення студентів методами психологічного впливу, цілеспрямовано впливатиме на такі

сфери особистості студентів: особистісно-сміслову (життєві орієнтації, життєві цілі людини, здатність до самоуправління); емоційно-оцінну (самоствалення, самооцінка індивіда, його самоефективність) і поведінкову (рівень суб'єктивного контролю, здібності індивіда: комунікативні, організаторські та стилі саморегуляції поведінки). Таким чином, у структуру комплексної психологічної програми увійшли такі компоненти: особистісно-смісловий, емоційно-оцінний і поведінковий.

Усе вищевикладене дає підстави стверджувати, що комплексна психологічна програма, спрямована на формування успішної самореалізації студентів в умовах їх професійного становлення, повинна включати в себе психологічне просвітництво в сфері успішної самореалізації особистості та групові психологічні заняття, що спрямовані на: знайомство зі значущістю вибору спеціальності для подальшого професійного становлення в професії; усвідомлення важливості постійного аналізу власної особистості, саморозвитку та самовдосконалення в процесі навчання у вищій школі; навчання методам ефективного самоменеджменту; розвиток пізнавальних здібностей особистості в сфері самосвідомості; ствердження сенсу життя; формування професійних цілей і почуття відповідальності за свої вчинки; розвиток почуття завзятості та наполегливості в професійній підготовці.

Висновки до розділу

Проведений теоретико-методологічний аналіз проблеми дослідження успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення дозволяє говорити про її багатогранність і складність, що відбивається на двох рівнях її розгляду – особистісному та професійному.

Сам феномен самореалізації у наукових працях розглядається як процес перетворення самого себе, пошук власного місця в світі, вибір і привласнення значущих цінностей, визначення свого шляху, сенсу життя в різних часових відрізках. На даний процес впливає ряд факторів: соціум і свобода вибору індивіда, що корелюють з поступовим присвоєнням соціальних взаємин.

У результаті проведеного теоретичного аналізу наукової літератури було встановлено, що на успішність самореалізації студента величезний вплив має соціалізація особистості в освітньому середовищі. Звідси випливає необхідність формування образу професіонала в конкретній галузі на ранніх етапах освіти, що в подальшому сприятливо позначиться на становленні молодого фахівця. Тобто період студентства є основною складовою професійного становлення, а це значить, що саме в цей період буде найбільш успішно формуватися самореалізація в професійному плані.

Професійне становлення – це процес особистісного розвитку та проектування себе, отримання навичок ведення професійних видів діяльності, самореалізації і самоактуалізації у професійному плані, що в кінцевому підсумку призводить до досягнення професіоналізму.

Детермінантами професійного становлення виступають: біологічна будова індивіда, його активність, самоефективність, самоуправління, рівень суб'єктивного контролю, самоактуалізація, соціальна ситуація його розвитку, специфіка професійної діяльності, здібності та вміння (наприклад, комунікативні та організаторські), саморозвиток.

Таким чином, успішна самореалізація студентів в умовах професійного становлення – це інтегральний психологічний феномен, що характеризується сформованими орієнтаціями в житті, адекватними самоставленням і самооцінкою, високим рівнем усвідомлення життєвих цілей і перевагою ефективних стилів саморегуляції поведінки особистості, в той час як професійне становлення включає самоефективність, рівень суб'єктивного контролю, комунікативні та організаторські здібності, особливості самоуправління.

Досліджуючи проблему професійного становлення студента під час освітнього процесу, варто акцентувати увагу на необхідності розробки комплексної психологічної програми, спрямованої на формування у студентів успішної самореалізації у процесі підготовки в закладі вищої освіти, тобто професійного становлення.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УСПІШНОЇ
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

2.1. Характеристика методів і методик дослідження

Успішна самореалізація студентів може бути значущим фактором їх професійного становлення. У результаті визначеної джерельної бази з проблеми дослідження нами була встановлена недостатність розробки проблеми успішної самореалізації молоді у процесі професійного становлення, що сприяло формуванню експериментальної мети: виявити та вивчити психологічні особливості успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

З метою збору емпіричних даних нами розроблений комплекс експериментальних методів і методик.

Під час проведення експериментального дослідження успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення були використані такі методи:

- теоретичний аналіз літературних джерел із проблеми успішної самореалізації студентів та їх професійного становлення;
- аналіз психологічних розвиваючих програм за тематикою роботи;
- емпіричні методи: спостереження, бесіда, збір і обробка інформації, анкетування, тестування, завдання – для знайомства з групою респондентів і встановлення початкового контакту, а також отримання психодіагностичної інформації про структурні характеристики професійного становлення та самореалізації студентів;
- методи узагальнення, систематизації інформації.

У результаті теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, нами були визначені параметри успішної самореалізації студентів, а саме: сформовані орієнтації у житті, вираженість самоствавлення та самооцінки, рівень усвідомлення життєвих цілей, перевага певних стилів саморегуляції поведінки особистості. Складовими професійного становлення є: самоефективність, рівень суб'єктивного контролю особистості, комунікативні й організаторські здібності.

З метою вивчення вищезазначених особистісних параметрів нами були використані такі психодіагностичні методики:

- для вивчення самореалізації студентів: методика вивчення самоствавлення С. Пантелєєва, опитувальник самооцінки Г. Казанцевої, тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва, методика «Усвідомленість життєвих цілей», опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової;

- для вивчення професійного становлення: «Шкала загальної самоефективності» Р. Шварцера і М. Єрусалема в адаптації В. Ромека, методика «Вивчення рівня суб'єктивного контролю особистості» (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В. Бехтерева), опитувальник «Комунікативні та організаторські здібності» В. Синявського і В. Федоришина.

Нижче наводиться коротка інформація про кожен із методик.

1. Багатовимірний опитувальник дослідження самоствавлення, створений С. Пантелєєвим, містить 110 тверджень розподілених за 9 шкалами:

- Відкритість або захисне ставлення до самого себе. Визначає переважання однієї з двох тенденцій: або конформності, вираженої мотивації соціального схвалення, або критичності, глибокого усвідомлення себе, внутрішньої чесності та відкритості.

- Самовпевненість. Ставлення до себе як до впевненої, самостійної, вольової людини, гідної поваги – це високий полюс. Незадоволеність своїми можливостями, відчуття слабкості, сумніви в здатності викликати повагу – це низький полюс.

– Самоуправління. Уявлення про те, що суб'єкт сам є джерелом активності, як у діяльності, так і в сферах, що стосуються особистості; виражене переживання свого «Я»; почуття того, що доля знаходиться у власних руках, здатність справлятися з власними емоціями та переживаннями – це високий полюс. Переживання пригніченості, погана саморегуляція, відсутність тенденції шукати причини та результати вчинків і діяльності, а також його особистісних особливостей у самому собі – це низький полюс.

– Дзеркальне «Я». Уявлення про те, що його особистість, характер і діяльність здатні викликати в інших людей повагу, симпатію, схвалення та розуміння; очікуване, позитивне ставлення до себе – це високий полюс. Відсутність такого подання – це низький полюс.

– Самоцінність. Відчуття цінності власної особистості та передбачувана цінність свого «Я» для інших; емоційна оцінка свого «Я» за внутрішнім критерієм духовності; багатство внутрішнього світу – це високий полюс. Сумнів у цінності власної особистості, недооцінка свого духовного «Я», відстороненість і байдужість, втрата інтересу до свого «Я» та свого внутрішнього світу – це низький полюс.

– Самоприйняття. Почуття симпатії до самого себе, згода зі своїми внутрішніми спонуканнями; прийняття себе таким, який є; дружнє, поблажливе ставлення до самого себе – це високий полюс. Низькі результати частково збігаються з самозвинуваченням.

– Самоприв'язаність. Це бажання або небажання змінювати себе. Високий полюс – повне прийняття себе, аж до самовдоволення, певна ригідність Я-концепції, заперечення можливості, бажання розвивати себе, навіть у кращу сторону; іноді це прихильність до неадекватного образу «Я», як один із захисних механізмів самосвідомості. Низький полюс – сильне бажання змін, незадоволеність собою, пошуки відповідності реального й ідеального «Я»; легкість зміни уявлень про себе.

– Внутрішня конфліктність. Наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгод з самим собою, надмірне самокопання, рефлексія на загальному

негативному тлі ставлення до самого себе – це високий полюс. Закритість, заперечення проблеми, поверхнєве самовдоволення, висока внутрішня конфліктність супроводжується сильними депресивними станами – це низький полюс.

– Самозвинувачення. Високі оцінки – близькі до самознищення: самозвинувачення, заперечення емоцій на адресу свого «Я», готовність поставити собі в провину свої ж промахи та невдачі. Низькі оцінки – внутрішня напруженість і відкритість до сприйняття негативних емоцій на свою адресу.

Методика призначена для поглибленого вивчення сфери самосвідомості особистості, що включає різні (когнітивні, динамічні, інтегральні) аспекти. В основу розуміння самоствавлення покладена концепція самосвідомості В. Століна, який виділяв три виміри самоствавлення: симпатію, повагу, близькість [57].

2. Опитувальник самооцінки Г. Казанцевої дозволяє визначити рівень вираженості даного показника (високий, середній або низький). Опитувальник включає 20 положень, на які респонденти повинні дати позитивну або негативну відповідь. Потім підраховують кількість позитивних, негативних відповідей і виявляють рівень самооцінки респондента [20].

Людина з адекватною самооцінкою реально оцінює себе, бачить позитивні та негативні якості, здатна реагувати на обставини, змінюватися й адаптуватися до умов, що змінюються. Вона готова сприймати нове, вчитися на помилках, намагається ставити перед собою досяжні цілі.

Занадто висока або занадто низька самооцінка порушують процес самоврядування, спотворюють самоконтроль. Особливо це помітно відбувається в спілкуванні, де особи з завищеною та заниженою самооцінкою виступають причиною конфліктів. При завищеній самооцінці конфлікти виникають через зневажливе ставлення до інших людей, занадто різкі та необґрунтовані висловлювання на їх адресу, нетерпимість до чужої думки, прояви зарозумілості та зазнайства. Низька критичність до себе заважає їм навіть помітити, як вони ображають інших зарозумілістю та незаперечністю суджень.

3. Тест «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтєва являє собою адаптацію тесту Дж. Крамбо і Л. Махоліка. Методологічну основу методики склала концепція В. Франкла про спрямованість людини до пошуку сенсу. Таким чином, методика включає поряд із загальним показником свідомості життя також п'ять субшкал, що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації і два аспекти локусу контролю:

– Цілі в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність чи відсутність у житті респондента цілей у майбутньому, що надають життю осмисленість, спрямованість та тимчасову перспективу. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні ЖО будуть притаманні людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим, високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямовану людину, але й прожектера, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники за іншими шкалами СЖО.

– Процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя. Зміст цієї шкали збігається з відомою теорією про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає досліджуваний сам процес свого життя як цікавий, емоційно насичений та наповнений змістом. Високі бали за цією шкалою та низькі за іншими будуть характеризувати гедоніста, що живе сьогоднішнім днем. Низькі бали за цією шкалою – ознака незадоволеності своїм життям у сьогоденні; однак, йому можуть надавати повноцінний сенс спогади про минуле або спрямованість у майбутнє.

– Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивною й осмисленою була прожита його частина, високі бали за цією шкалою та низькі за іншими будуть характеризувати людину, яка доживає своє життя, у якої все в минулому, але минуле здатне надати сенс залишку життя. Низькі бали – незадоволеність прожитою частиною життя.

– Локус контролю-Я (Я – господар життя). Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей та уявленнями про його сенс. Низькі бали – невіра в свої сили контролювати події власного життя.

– Локус контролю-життя або керованість життя. При високих балах – переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення та втілювати їх у життя. Низькі бали – фаталізм, переконаність у тому, що життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

Усі параметри методики в загальному складають сенс життя індивіда.

4. Тест «Усвідомленість життєвих цілей» сприяє усвідомленню особистістю рівня сформованості своїх життєвих цілей, можливого протиріччя між глибиною життєвих цілей і способами використання вільного часу та допомагає вибрати напрямок подальшого самовдосконалення. Тест включає в себе дві шкали:

Шкала А – «Ставлення до життя» – спрямована на виявлення рівня усвідомленості особистості при формуванні життєвих цілей і її відповідальності за їх досягнення.

Шкала Б – «Структурованість вільного часу» – показує, як глибина й усвідомленість життєвих цілей людини проявляються через структуру використання вільного часу.

Істотно, що при гармонійному розвитку особистості бальні оцінки за двома шкалами пов'язані зворотною залежністю: при високих балах за шкалою Б – низькі показники шкали А, і навпаки. Значні порушення зворотної залежності можуть свідчити про дисгармонійний розвиток особистості, кризовий період життя, внутрішній конфлікт тощо.

5. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової спрямований на дослідження загального рівня саморегуляції, а також таких компонентів, як:

– шкала «Планування» характеризує індивідуальні особливості висунення й утримання цілей, сформованість у людини усвідомленого планування діяльності. Високі показники за цією шкалою вказують на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні та стійкі, цілі діяльності висувуються самостійно. У респондентів із низькими показниками за цією шкалою потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні до частотої зміни, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістичне. Такі люди вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, цілі висувують ситуативно та, зазвичай, не самостійно.

– шкала «Моделювання» дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішні та внутрішні значущі умови, ступінь їх усвідомленості, деталізованості й адекватності. Досліджувані з високими показниками за цією шкалою здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що виявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям. У респондентів з низькими показниками за цією шкалою – слабка сформованість процесів моделювання призводить до неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що виявляється у фантазуванні, що може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. У таких людей часто виникають труднощі у визначенні мети та програми дій, адекватних поточній ситуації, вони не завжди помічають зміни ситуації, що також часто призводить до невдач.

– шкала «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій. Високі показники за цією шкалою говорять про сформованість у людини потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, про деталізованість і розгорнення розроблюваних програм. Програми розробляються самостійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і стійкі в ситуації перешкод. У разі

невідповідності отриманих результатів цілям проводиться корекція програми дій до отримання прийняттого для людини результату. Низькі показники за шкалою програмування говорять про невміння та небажання людини продумувати послідовність своїх дій. Такі люди вважають за краще діяти імпульсивно, вони не можуть самостійно сформулювати програму дій, часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності та при цьому не вносять змін до програми дій, діють шляхом проб і помилок.

– шкала «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки та результатів своєї діяльності і поведінки. Високі показники за цією шкалою свідчать про розвиненість і адекватність самооцінки, сформованість стійкості суб'єктивних критеріїв оцінки результатів. Людина адекватно оцінює як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причин, що призвели до цього, гнучко адаптуючись до зміни умов. При низьких показниках за цією шкалою людина не помічає своїх помилок, не критична до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів.

– шкала «Гнучкість» діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекції у систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. Випробовувані з високими показниками за шкалою гнучкості демонструють пластичність усіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачених обставин такі люди легко перебудовують плани та програми виконавських дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій. При виникненні неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою своєчасно оцінюють сам факт неузгодженості та вносять відповідну корекцію. Гнучкість дозволяє адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати поставлену задачу в ситуації ризику. Випробовувані з низькими показниками за шкалою гнучкості в динамічній, швидко мінливій обстановці почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни обставин

та способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко та своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значущі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції. В результаті у таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої і, як наслідок, невдачі у виконанні діяльності.

– шкала «Самостійність» характеризує розвиненість регуляторної автономності. Наявність високих показників за шкалою самостійності свідчить про автономність в організації активності людини, її здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу щодо досягнення висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. Випробовувані з низькими показниками за шкалою самостійності залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани та програми дій розробляються несамостійно, такі люди часто та некритично слідують чужих порад. При відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регуляторні збої.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала «Загальний рівень саморегуляції», що оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини. Випробовувані з високими показниками загального рівня саморегуляції самостійні, гнучко й адекватно реагують на зміну умов, висунення та досягнення мети у них у значній мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує нові види активності, впевненіше відчуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше її успіхи в звичних видах діяльності. У піддослідних з низькими показниками за даною шкалою потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки несформована, така людина більш залежна від ситуації і думки оточуючих людей. У таких досліджуваних занижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних

особливостей, в порівнянні з піддослідними з високим рівнем регуляції. Відповідно, успішність оволодіння новими видами діяльності в значній мірі залежить від відповідності стильових особливостей регуляції.

6. «Шкала самоефективності» Р. Шварцера та М. Єрусалема застосовується для вивчення самоефективності – впевненості (переконань) людини щодо її потенційної здатності організувати та здійснити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Також самоефективність розуміється і як продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних і поведінкових компонентів задля здійснення оптимальної стратегії у різноманітних ситуаціях. Шкала самоефективності складається з 10-ти тверджень, які респонденту пропонується співвіднести з ефективністю своєї діяльності [40].

7. Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В. Бехтерева) дозволяє порівняно швидко й ефективно оцінити сформований у респондентів рівень суб'єктивного контролю над різними життєвими ситуаціями. Методика містить 7 шкал у вигляді переліку з 44 тверджень. Інтерпретація результатів проводиться за такими шкалами:

– шкала загальної інтернальності: респонденти з високим рівнем суб'єктивного контролю вважають, що більшість важливих подій у їх житті були результатом їх власних дій, вони вважають себе відповідальними за те, що відбувається з ними, встановлюють зв'язок між власними якостями та проявленими зусиллями з результатами діяльності; респонденти з низьким показником схильні приписувати відповідальність за те, що відбувається з ними, зовнішнім силам, вважають, що результати діяльності та значущі події у їх житті слабо залежать від їх власної активності;

– шкала інтернальності в галузі досягнень: високий рівень відповідає схильності респондента вважати досягнуті успіхи результатом власних якостей і проявленої активності, вони впевнені в здатності досягати успіху на шляху до мети; низький рівень свідчить про відмову вважати досягнення наслідком

власних дій, такі респонденти пояснюють позитивні події результатом везіння чи допомоги інших людей;

– шкала інтернальності в галузі невдач: високий показник виявляє внутрішній контроль над негативними подіями, такі респонденти звинувачують себе в неприємних подіях власного життя; низький показник свідчить про те, що респонденти схильні приписувати відповідальність за такі події іншим людям чи вважати їх результатом невезіння;

– шкала інтернальності у сфері сімейних відносин: високий показник говорить про почуття відповідальності респондентів за значущі події, що відбуваються в сім'ї; при низькому значенні респонденти перекладають відповідальність за те, що відбувається, на інших членів сім'ї;

– шкала інтернальності в галузі виробничих відносин: високий показник свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим фактором в організації власної виробничої діяльності, у відносинах, які складаються в колективі, у своєму просуванні та ін.; низький показник вказує на те, що респондент схильний приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі;

– шкала інтернальності в галузі міжособистісних відносин: високий показник свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію тощо; низький – навпаки, вказує на те, що він не вважає себе здатним активно формувати своє коло спілкування та схильний вважати свої відносини результатом дії своїх партнерів;

– шкала інтернальності в сфері здоров'я і хвороби: високий показник говорить про те, що респондент вважає себе відповідальним за стан свого здоров'я; люди з низьким рівнем вважають стан здоров'я і хворобу результатом випадку, долі, вони схильні вірити, що одужання відбудеться або спонтанно, або в результаті дій лікарів [40].

8. «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС» (В. Синявського і Б. Федоришина) оцінює рівень розвитку комунікативних та

організаторських схильностей, що проявляються в різних сферах діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування. Методика включає в себе 40 пунктів: 20 з них дозволяють вивчити вираженість комунікативних здібностей, а 20 – організаторських. Респондентам пропонується ряд питань, на які необхідно дати позитивну або негативну відповідь, ґрунтуючись на самоаналізі (тому що запропоновані ситуації ґрунтуються на відтворенні респондентом досвіду своєї поведінки в реальному житті). Однак слід враховувати той факт, що завдяки методиці можна виявити лише наявний рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей на нинішній період розвитку індивіда, тому що при наявності мотиваційної спрямованості та відповідних умов є ймовірність розвитку даних здібностей [40].

Таким чином, сучасна психодіагностика послуговується значною різноманітністю методів і методик дослідження психологічних особливостей успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

З метою дослідження психологічних особливостей успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення нами проведено дослідно-експериментальну роботу з 68 студентами віком від 18 до 21 року, які навчаються за соціономічним напрямом (учителі, перекладачі, психологи) Хмельницького національного університету.

На першому етапі дослідження ми вивчали психологічні особливості професійного становлення студентів [26]. Результати діагностики за методикою «Шкала самоефективності» Р. Шварцера та М. Єрусалема в адаптації В. Ромека свідчать про низький рівень вираженості даного показника – 15 балів (37,5%). Загалом, власна ефективність суттєво впливає на діяльність людини: розширюється поведінковий репертуар, розвиваються розумові процеси, особливо в сфері вибору правильного рішення, здібності та задатки, формується навчальна діяльність і її успішність. Саме самоефективність сприяє формуванню

мотиваційної спрямованості для знаходження виходу з різних життєвих ситуацій. Високий рівень самоефективності людини вказує на здатність вирішувати складні завдання, високий рівень домагань і, до того ж, високий ступінь самореалізації. Варто зазначити, що оптимістичні або ж протилежні їм погляди на життя також формуються, виходячи з наявного рівня самоефективності.

Таким чином, можна зробити висновки, що студенти в більшій мірі схильні до песимістичних сценаріїв і вирішення менш складних завдань.

Результати, отримані за допомогою методики «Вивчення рівня суб'єктивного контролю особистості» (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В. Бехтерева), дозволяють стверджувати, що у студентів переважає низький рівень загальної інтернальності (рис. 2.1). Респонденти не пов'язують воєдино власну діяльність і життєві події, не беруть на себе відповідальність за їх виникнення, припускаючи, що вони виникають випадково або в результаті впливу оточуючих. У цілому, студентам притаманний екстернальний тип локалізації контролю.

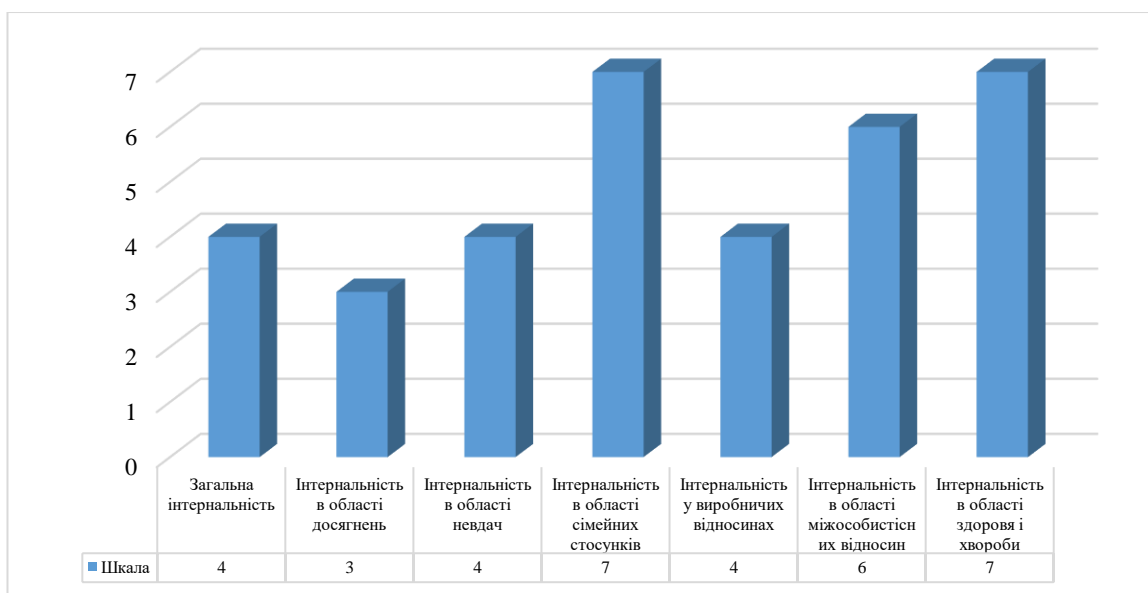


Рисунок 2.1 – Рівні суб'єктивного контролю за методикою Дж. Роттера

Як видно з рисунку 2.1, в галузі досягнень, галузі невдач, виробничих відносин студенти схильні приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам та іншим людям: керівництву, товаришам, везінню-невдачі. Лише в

сфері здоров'я та хвороби, сімейних і міжособистісних відносинах суб'єкти приймають відповідальність на себе за стан свого здоров'я і вважають себе причиною значущих ситуацій, що виникають в їх сім'ях і відносинах.

Опитувальник «Комунікативні та організаторські схильності – КОС» В. Синявського і В. Федоришина дозволив нам діагностувати у студентів рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей, що проявляються в різних сферах діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1 – Рівні комунікативних та організаторських схильностей за методикою «КОС»

Схильності	Рівень	Кількість	%
Комунікативні	Низький	7	10,2
	Середній	38	54,9
	Високий	23	34,9
Організаторські	Низький	12	17,6
	Середній	43	63,2
	Високий	13	19,1

Результати, наведені в таблиці 2.1 переконливо свідчать, що більшість досліджуваних студентів володіють середнім рівнем комунікативних (54,9%) і організаторських (63,2%) здібностей: прагнуть до контактів з людьми, бажають збільшувати кількість соціальних взаємодій, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, проте потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Варто також зауважити, що для певної кількості студентів характерним є низький рівень комунікативних (10,2%) і організаторських (17,6%) схильностей.

Студенти з середнім і, особливо, низьким рівнем означених здібностей потребують подальшої серйозної і планомірної роботи з формування та розвитку комунікативних і організаторських схильностей.

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи нами були вивчені психологічні особливості успішної самореалізації студентів соціономічного

спрямування [54]. За допомогою методики вивчення самоствавлення С. Пантелеєва були вивчені всі параметри показника, що представлені на рисунку 2.2.

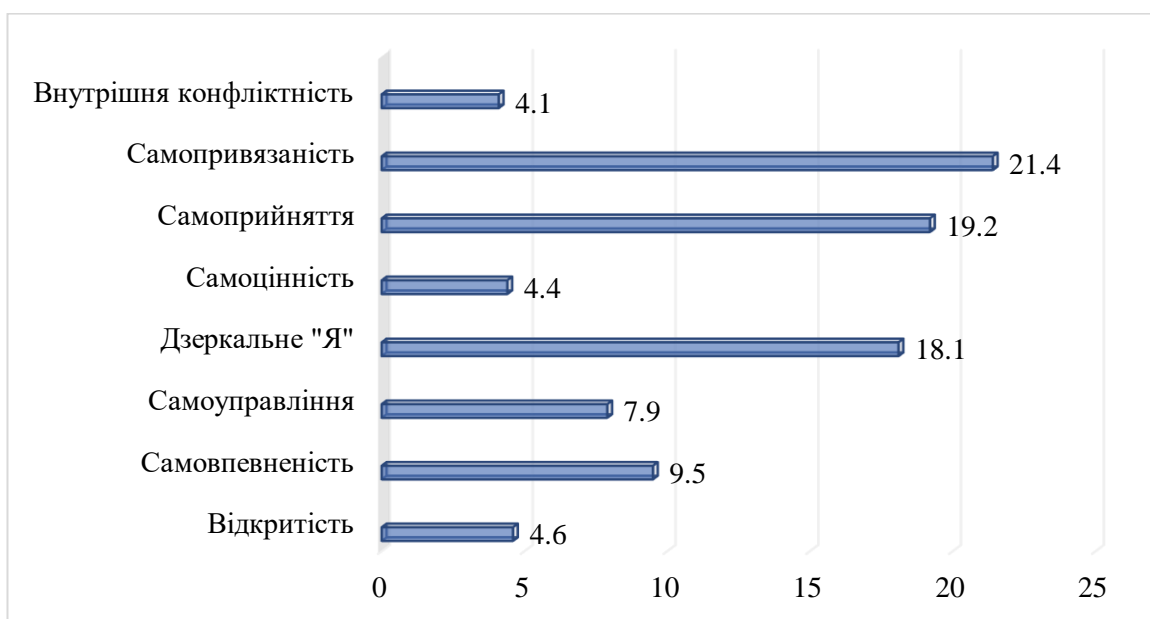


Рисунок 2.2 – Параметри самоствавлення студентів за методикою С. Пантелеєва (у %)

Як свідчать результати діагностики, такі параметри самоствавлення як самоуправління, самовпевненість, самозвинувачення знаходяться у студентів на середньому рівні розвитку.

Шкала «Самоприв'язаність», яку обрали 21,4% студентів, дозволяє зробити висновок про те, що респондентам притаманне позитивне ставлення до власного «Я», в деяких випадках навіть неадекватне його сприйняття. Студентам властива консервативність, можливе самомилування, при цьому заперечення можливості подальшого перетворення самості.

Другий показник самоствавлення – самоприйняття – також знаходиться на високому рівні розвитку (19,2%). А це означає, що студенти симпатизують самі собі, дружно, поблажливо ставляться до самих себе, мають узгоджену систему внутрішніх спонукань, приймають себе такими, якими є.

Третій параметр самоствавлення (Дзеркальне «Я») вказує на адекватне сприйняття респондентами зворотного зв'язку від оточуючих людей. 19,1% студентів вірять, що здатні викликати в інших людей повагу, симпатію,

схвалення та розуміння, тобто очікуване, позитивне ставлення до себе (проте, це дуже суб'єктивний показник, який не відображає реальну ситуацію).

Аналізуючи параметри самоствалення досліджуваних, що знаходяться на низькому рівні розвитку, слід відзначити внутрішню конфліктність. Для 4,1% студентів властивими є закритість, заперечення проблем, поверхневе самовдоволення. Низький рівень «відкритості» (4,6%) демонструє захисне ставлення до власного «Я», конформність і пошук суспільного схвалення. На низькому рівні розвитку знаходиться у студентів і такий показник самоствалення, як «Самоцінність». У 4,4% досліджуваних виникають сумніви в цінності власної особистості, недооцінка свого духовного «Я», відстороненість і байдужість, втрата інтересу до свого «Я» та свого внутрішнього світу.

Отже, результати проведеного дослідження за методикою вивчення самоствалення С. Пантелєєва дають підстави охарактеризувати студентів соціономічного спрямування як таких, що симпатизують собі, прив'язані до свого «Я», консервативні, заперечують необхідність подальшого розвитку, впевнені, що здатні викликати симпатію в інших, самовдоволені, з захисним ставленням до себе.

За допомогою опитувальника самооцінки Г. Казанцевої нами був вивчений показник самооцінки успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення. Результати проведеного дослідження відображені на рисунку 2.3.

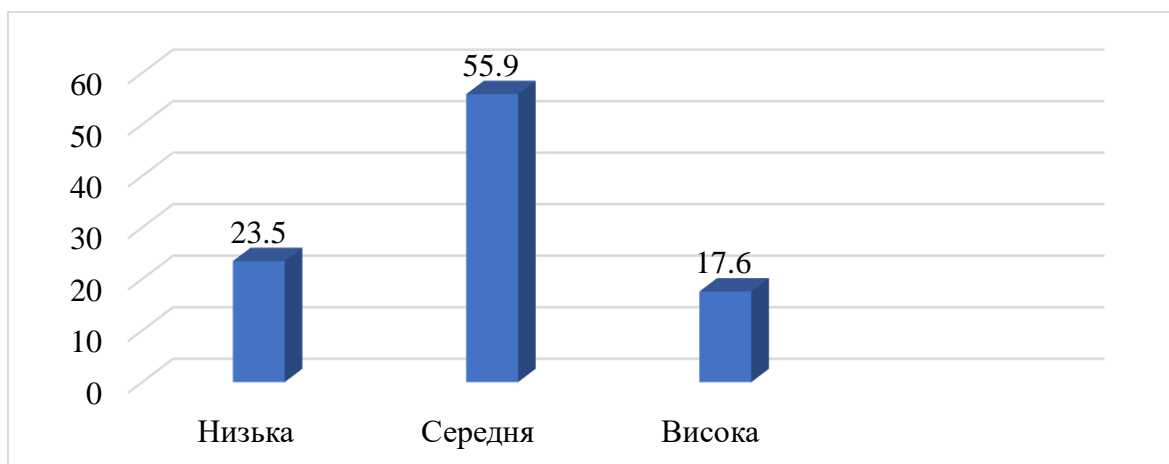


Рисунок 2.3 – Рівні розвитку самооцінки студентів за опитувальником Г. Казанцевої (у %)

Згідно з отриманими результатами, 55,9% студентів мають середній рівень розвитку самооцінки, що свідчить про здатність респондентів реально оцінювати себе, бачити свої позитивні та негативні якості, реагувати на зміну обставин, ставити перед собою цілі та досягати їх.

Високий рівень розвитку самооцінки (17,6%) дає підстави стверджувати, що у студентів сформувався ідеалізований образ про себе, вони впевнені у власній непогрішності, що ускладнює взаємодію (не готові «чути» інших, сприймати сигнали ззовні).

У 16 студентів (23,5%) переважає низький рівень самооцінки, що свідчить про невпевненість у собі, боязкість, неможливість реалізувати свої здібності. Такі студенти не ставлять перед собою важкодоступні цілі, обмежуються вирішенням повсякденних завдань, занадто критичні до себе.

Таким чином, високий і низький рівні розвитку самооцінки спотворюють самоконтроль, свідчать про порушення самоврядування.

За допомогою тесту смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтєва нам вдалося визначити показники смисложиттєвих орієнтацій студентів. Результати діагностики представлені на рисунку 2.4.

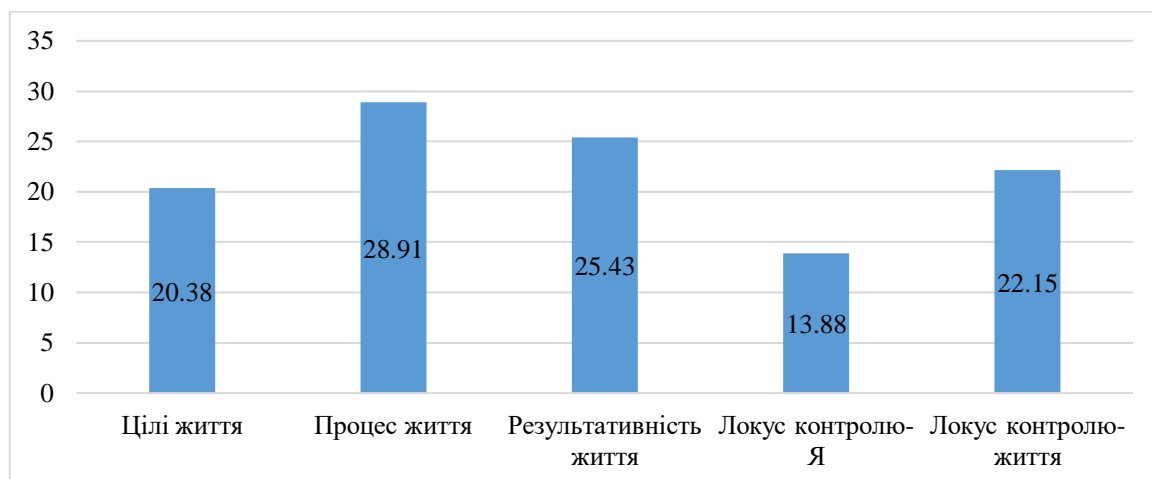


Рисунок 2.4 – Середні значення показників смисложиттєвих орієнтацій студентів за методикою СЖО Д. Леонтєва

Перший показник – «Цілі життя» – характеризує здатність досліджуваних будувати плани на майбутнє життя, а це, в свою чергу, наповнює їх теперішнє життя змістом, перспективою, надає йому спрямованості. З рисунку 2.4 видно,

що у студентів даний показник знаходиться на низькому рівні (20,38), що вказує на їх прагнення жити сьогоднішнім або минулим часом, вони не можуть формувати плани на майбутнє життя.

Значення показника за шкалою «Процес життя» демонструє задоволеність своїм життям в сьогоднішній, сприйняття процесу свого життя як цікавого, емоційно насиченого та наповненого змістом. Результати, отримані за даною шкалою, свідчать про середній рівень розвитку ознаки (28,91), а це означає, що студенти розглядають свій життєвий процес як змістовний і чуттєвий.

Шкала «Результативність життя» вказує на оцінювання індивідом прожитого часу, його продуктивність і осмисленість. Значення 25,43 даного показника свідчить про середній рівень розвитку ознаки. Це свідчить про те, що респонденти дають адекватну оцінку пройденому відрізку життя, розуміють наскільки продуктивною й осмисленою була прожита його частина.

За шкалою «Локус контролю-Я» (13,88) та шкалою «Локус контролю-життя» (22,15) у досліджуваних виявлено значення нижче середнього. Такі результати дають підстави стверджувати, що студенти гуманітарного спрямування не вірять у свою можливість привносити зміни в життя, переконані в тому, що життя не піддається контролю, а значить, немає сенсу планувати майбутнє.

Отже, результати дослідження смисложиттєвих орієнтацій дають підстави стверджувати, що для студентів соціономічної сфери більшість показників даної методики мають низький і нижче середнього рівні розвитку. А це означає, що студентам властива більш низька оцінка усвідомленості життя, задоволеності ним в сьогоднішній, продуктивності пройденого шляху. У них більш низька самооцінка та вибудовування таких життєвих планів, які нерідко нижче їх реальних можливостей.

На наступному етапі дослідження для вивчення показників успішної самореалізації студентів ми застосували тест «Усвідомленість життєвих цілей» (Е. Карапешта). Даний тест сприяє усвідомленню особистістю рівня сформованості своїх життєвих цілей, можливого протиріччя між глибиною

життєвих цілей і способами використання вільного часу та допомагає вибрати напрямок подальшого самовдосконалення особистості. За результатами цього опитувальника були вивчені дві шкали: «Ставлення до життя» – вказує на усвідомлене та відповідальне формування життєвих цілей і «Структурованість вільного часу» – демонструє, як проявляється перший параметр завдяки вільному часу індивіда. Результати діагностики представлені на рисунку 2.5.

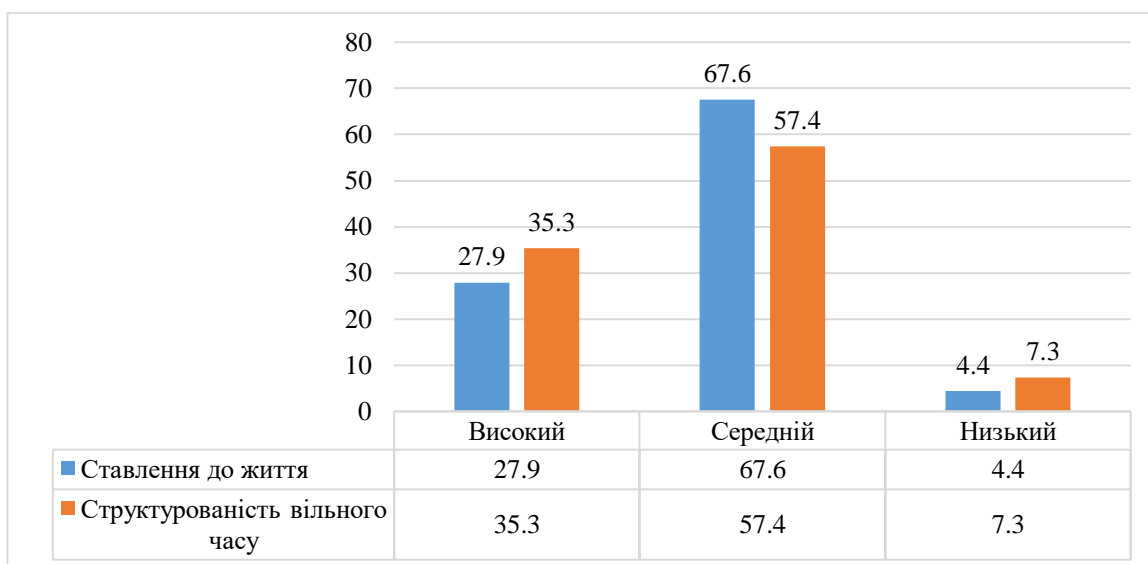


Рисунок 2.5 – Рівні сформованості життєвих цілей студентів за тестом Е. Карапешта (у %)

Згідно з отриманими результатами, за шкалою «Ставлення до життя», 19 (27,9%) студентам характерним є наявність різнобічних інтересів, мети в житті та чіткого уявлення про те, що значить жити цікаво; 46 (67,6%) опитаних студентів беруться за речі, які не доводять до кінця, їх дозвілля проходить без якої б то не було користі для них; 3 студенти (4,4%) демонструють поверхове ставлення до життя.

За шкалою «Структурованість вільного часу» 24 респонденти (35,3%) свій вільний час проводять несерйозно; 39 студентів (57,4%) люблять працювати, але досить замкнуті, вільний час проводять на самоті та лише 5 опитаних студентів (7,3%) концентрують свою увагу на певній життєвій програмі.

Отже, порушення зворотної залежності (при високих балах за шкалою Б – низькі показники шкали А, і навпаки) свідчить про наявність у студентської молоді кризи становлення, про дисгармонійний особистісний стан.

На завершення дослідження психологічних особливостей успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення за допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової був визначений загальний рівень саморегуляції, а також таких компонентів, як: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності. Характеристику результатів проведеного дослідження демонструє рисунок 2.6.

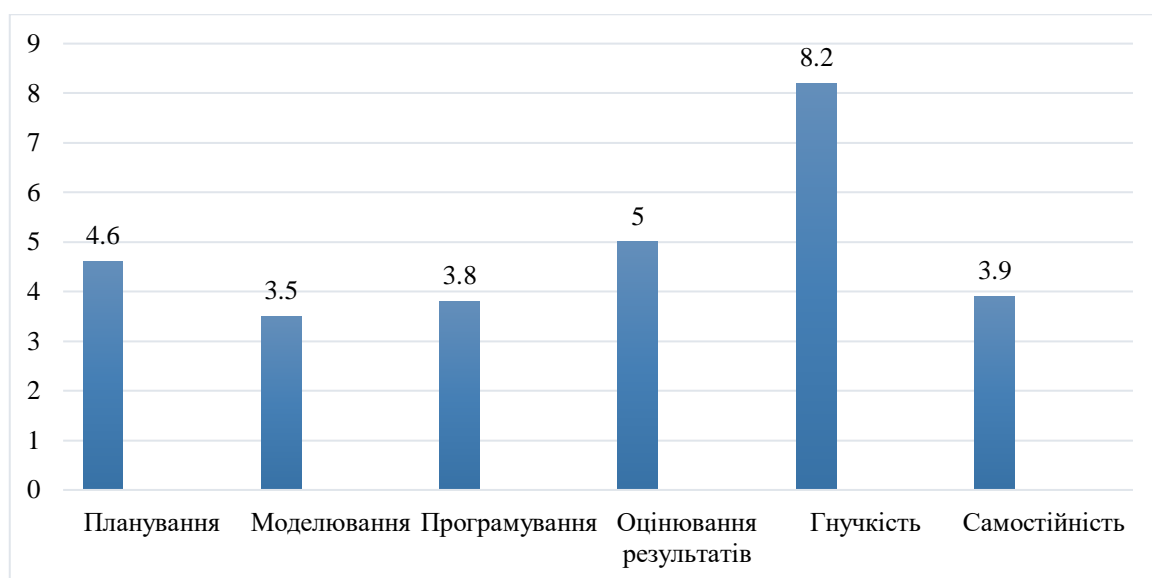


Рисунок 2.6 – Особливості стилів саморегуляції поведінки у студентів за опитувальником В. Моросанової (в балах)

Розглянемо результати, представлені на рисунку 2.6. Так, за шкалою «Планування» студенти набрали середні бали (4,6), що свідчить про їх здатність планувати свою діяльність.

За шкалою «Моделювання» у респондентів простежується слабка сформованість процесів моделювання (3,5). Це дає підстави стверджувати, що студенти неадекватно оцінюють значущі внутрішні умови та зовнішні обставини, вони схильні фантазувати, що призводить до виникнення труднощів у визначенні мети та програми дій.

Шкала «Програмування» вивчає рівень розвитку усвідомленого програмування своєї діяльності. Низький результат за цією шкалою (3,8) свідчить про те, що студенти не вміють послідовно діяти, а надають перевагу

імпульсивній поведінці. Це призводить до формування низького рівня самостійності, неадекватності дій щодо поставлених завдань.

Середній бал (5,0) за шкалою «Оцінювання результатів» демонструє контроль досліджуваних за результативністю виконуваних дій, їм притаманний адекватний спосіб оцінювання.

Шкала «Гнучкість» вивчає рівень регулятивної гнучкості респондентів (зміна регуляції у зв'язку зі змінами у внутрішньому або зовнішньому середовищі). Студенти гуманітарного спрямування набрали високі бали (8,2) за даною шкалою, а це означає, що вони є достатньо пластичними в процесі саморегуляції. Це дозволяє їм перебудовувати плани та програми виконавських дій, змінювати свою поведінку.

Низький показник (3,9) у досліджуваних за шкалою «Самостійність», що характеризує рівень автономної регуляції поведінки, свідчить про їх залежність від думок і оцінок оточуючих, вони проявляють меншу кількість самостійності. Дані респонденти часто знаходяться під чийось впливом, що негативно позначається на результатах їх роботи.

Шкала «Загальний рівень саморегуляції» оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини. У студентів соціономічного напрямку спостерігаються середні показники (29) за даною шкалою, що свідчить про їхню достатню самостійність, гнучкість і адекватність реагування на зміну умов, усвідомленість у висуненні та досягненні мети.

Узагальнюючи, слід зазначити, що успішність оволодіння новими видами діяльності в значній мірі залежить від відповідності стильових особливостей регуляції.

Таким чином, за результатами проведеного діагностичного дослідження серед студентів соціономічної сфери можемо зробити висновки про те, що низький рівень самореалізації негативно відображається на ресурсах студентів, їх професійному розвитку, вміннях і навичках. Респонденти не можуть формувати збалансовану життєву перспективу, важливі цілі та способи їх

досягнення. Низьке усвідомлення своїх можливостей, зовнішня орієнтація, конформність, низький рівень самооцінки та самоствавлення тягнуть за собою невдачі в навчанні, а значить, відображаються на професійному становленні індивіда.

2.3 Розробка комплексної психологічної програми успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел та емпіричного дослідження виявлено, що низький рівень самореалізації негативно відображається на ресурсах студентів, їх професійному розвитку, вміннях і навичках. Низьке усвідомлення своїх можливостей, зовнішня орієнтація, конформність, низький рівень самооцінки та самоствавлення тягнуть за собою невдачі в навчанні, а значить, відображаються на професійному становленні індивіда. Тому для вирішення зазначеної проблеми була розроблена комплексна психологічна програма [Додаток А], яка складалася з просвітницьких занять за темами успішної самореалізації і професійного становлення в освітньому процесі (теоретичний блок), і групових психологічних занять, спрямованих на розвиток потенційних можливостей студентів, здібностей самоврядування, формування цілей в житті та способів їх досягнення (практичний блок).

Теоретичний блок включає в себе діяльність у рамках психологічної просвіти студентів з питань успішної самореалізації в умовах професійного становлення.

Метою інформаційно-просвітницьких занять є ознайомлення та розширення уявлень студентів про самореалізацію в цілому і її основних компонентах.

Завдання теоретичного блоку:

1. Ознайомлення та розвиток уявлень студентів про самореалізацію особистості.

2. Формування у студентів понять, що характеризують психологічну природу самореалізації особистості.

3. Розвиток у студентів компетенцій оцінки власної ефективності самореалізації.

4. Супровід студентів у визначенні потенційних перспектив і ресурсів розвитку власної самореалізації.

При розробці тематичних занять ми дотримувались таких принципів:

- зв'язку з реальністю – інформація для студентів повинна демонструвати життєві феномени психіки, що характеризують процес самореалізації;

- доступності – інформацію студентам викладати на зрозумілій їм мові, без використання специфічної термінології;

- наступності – кожне наступне заняття повинно ґрунтуватися на раніше вивченому матеріалі;

- перспективності – інформація, представлена в теоретичному блоці, повинна формувати можливості студентів у сфері їх самореалізації;

- гуманізму – під час інформаційно-просвітницьких занять центральною повинна залишатися ідея цінності особистості та її інтересів.

Теоретичний блок програми включав в себе курс «Психологія самореалізації і професійного становлення», що передбачає проведення циклу лекцій і семінарських занять з означеної проблеми. Тематичний план курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення» представлений у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Тематичний план курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення»

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		лекції	семінар.
1.	Предмет і завдання курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення».	2	

Продовження таблиці 2.2

2.	Психологічні складові самореалізації особистості.	2	2
3.	Структурна організація процесу самореалізації.	2	
4.	Психологічні особливості рівневої організації самореалізації.	2	2
5.	Ресурси розвитку самореалізації студента в процесі навчання.	2	
6.	Кризи професійного становлення.	2	2
7.	Етапи розвитку професійного становлення.	2	
8.	Моделі і види професійного становлення.	2	2
9.	Психологічні умови професійного становлення студента в закладі вищої освіти.	2	
Всього:		18	8

Зміст курсу:

Тема 1. Предмет і завдання курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення».

Самореалізація як психологічний феномен. Роль самореалізації в житті людини. Предмет і завдання психології самореалізації. Зародження проблематики самореалізації в надрах психології. Поняття психології професійного становлення. Підходи до дослідження психології професійного становлення. Професійне становлення як вектор професійного розвитку особистості.

Тема 2. Психологічні складові самореалізації особистості.

Дослідження самореалізації як процесу прагнення людини до досягнення максимальної реалізації себе. Психологічні особливості самореалізації – саморозвиток, самоактуалізація, самоздійснення та ін.

Тема 3. Структурна організація процесу самореалізації.

Поетапне привласнення роботи над образом «Я»: ідентифікація, розвиток, актуалізація ресурсів і реалізація себе. Самоідентифікація як особливий вид діяльності: розуміння і прийняття себе, тотожність собі, усвідомлення цілісної

організації особистості. Саморозвиток як відображення позитивних змін в особистості, у напрямку до ідеального образу. Самоактуалізація як процес усвідомлення можливостей особистості, головних потреб і життєвих сенсів.

Тема 4. Психологічні особливості рівневої організації самореалізації.

Внутрішня і зовнішня спрямованість самореалізації. Задоволеність і продуктивність життям як критерії оцінювання процесу самореалізації. Успішність як об'єктивний показник самореалізації. Задоволеність як суб'єктивний фактор самореалізації. Рівнева організація самореалізації особистості: примітивна, індивідуальна, реалізація громадських правил, смисложиттєва самореалізація. Основні особливості соціальних і психологічних проявів сім'ї.

Тема 5. Ресурси розвитку самореалізації студента в процесі навчання.

Умова самореалізації – наявність у людини сильного спонукального мотиву особистісного зростання. Успішне професійне становлення як процес розвитку самореалізації студента. Самореалізація особистості як спосіб перетворення самості за рахунок спільної діяльності з оточуючими. Можливості гармонійного розвитку індивіда за допомогою розкриття його можливостей.

Тема 6. Кризи професійного становлення.

Смислові структури професійної свідомості. Соціально-професійна позиція. Криза як професійна дезадаптація, крах професійних надій. Протиріччя в процесі професійного становлення. Особистість і зовнішні умови життєдіяльності. Основні суперечності між властивостями, якостями особистості та об'єктивними вимогами професійної діяльності.

Тема 7. Етапи розвитку професійного становлення.

Психологічна характеристика життєвого та професійного шляху особистості. Зрілість як найбільш продуктивний етап у професійному плані. Способи досягнення особистістю високої професійної кваліфікації і майстерності. Визнання свого професійно-психологічного потенціалу. Основні етапи розвитку професійного становлення під час навчання у закладі вищої освіти.

Тема 8. Моделі та види професійного становлення.

Адаптивний стиль професійного становлення. Самосвідомість – форма детермінації професійної діяльності зовнішніми ситуаціями. Практико-орієнтований підхід до професійної роботи. Межі професійних можливостей. Рушійні сили розвитку фахівця. Безкризовий, безконфліктний і плавний типи професійного становлення. Стрибкоподібний і ступінчастий типи професійного розвитку. Кризи та конфлікти в професії.

Тема 9. Психологічні умови професійного становлення студента у закладі вищої освіти.

Роль рівня загального інтелектуального розвитку. Успішність адаптації до умов закладу вищої освіти. Готовність особистості до комунікації. Ефективність міжособистісної взаємодії. Створення благополучної психологічної атмосфери в освітньому колективі. Формування спрямованості студента в сфері професійного становлення. Розвиток самопізнання та самоактуалізації в процесі навчання.

Практичний блок програми включає в себе психокорекційну розвиваючу роботу зі студентами, спрямовану на підвищення у них рівня готовності, здібностей до прогнозування та побудови кар'єри, можливостей розробки перспектив у професійній і особистісній сферах, що стане запорукою успішної самореалізації студентів соціономічної сфери.

Основу методу групової психологічної роботи складають тренінгові заняття – форма спеціально-організованого спілкування, сукупність психокорекційних і навчальних методик, що дозволяють розвинути навички самопізнання, саморегуляції особистості, її саморефлексії, комунікативних та організаторських умінь і, в цілому, якісно поліпшити життєдіяльність учасників за рахунок їх успішної самореалізації.

Даний блок складається з 3 модулів (особистісно-сміслового, емоційно-оцінного та поведінкового): 8 занять по 2 години роботи.

Мета роботи – формування успішної самореалізації студентів закладу вищої освіти в процесі їх професійного й особистісного становлення.

Завдання практичного блоку:

1. Розвиток особистісних ресурсних станів учасників.
2. Розвиток емоційних критеріїв оцінки самореалізації студентів.
3. Формування поведінкового репертуару самореалізації.

Під час розробки групових психологічних занять ми спиралися на їхню традиційну структуру, що включає вступну, основну та заключну частини; це дозволить здійснювати поетапне формування групових міжособистісних процесів. Кожен з етапів заняття має свої власні цілі та завдання, які можна описати таким чином: вступна частина передбачає створення доброзичливої і продуктивної атмосфери в групі, оцінку рівня засвоєння матеріалу, що був опрацьований на попередньому занятті, актуалізацію теми поточного заняття та виявлення очікувань учасників; основна частина включає вправи та практичні завдання за темою поточного заняття; на заключному етапі передбачено підведення підсумків і отримання зворотного зв'язку від студентів.

Структура групової психологічної роботи:

Вступна частина – 1 заняття.

Основна частина – 6 занять:

1. Модуль «Особистісно-смісловий»: розвиток особистісних ресурсів студентів – 2 заняття;
2. Модуль «Емоційно-оцінний»: розвиток ресурсів емоційної саморегуляції студентів – 2 заняття;
3. Модуль «Поведінковий»: формування поведінкового репертуару самореалізації у студентів – 2 заняття.

Заключна частина – 1 заняття.

Вступне заняття передбачає включення студентів у групову роботу, встановлення правил роботи, знайомство учасників з метою та форматом роботи, їх мотивацію на продуктивну діяльність за рахунок створення комфортної і доброзичливої атмосфери.

З метою структурування групових процесів, спрощення дисциплінарних моментів і створення безпечної обстановки варто дотримуватись таких принципів і правил:

1. Правило активної діяльності: активна участь усіх студентів в іграх, вправах, бесідах, що проводяться на заняттях і дозволять кожному розкрити свій потенціал і вирішити поставлені цілі програми.

2. Принцип закритості: передбачає сталий склад групи учасників Програми, нові учасники не можуть приєднатися в процесі роботи. У разі, якщо хтось із студентів пропустив заняття, то його повернення в робочий процес має обговорюватись із групою.

3. Комунікація тільки «тут і зараз»: обговорення на заняттях буде стосуватись тільки тих тем, що пов'язані з цим моментом – тобто тільки тих дій, думок, слів, які були виголошені, зроблені «зараз». Майбутні та минулі відрізки часу залишаються за рамками занять, що дозволить створити комфортні умови для учасників і створити безпечну доброзичливу атмосферу в групі.

4. Правило персоніфікації висловлювань: відмова від безособових мовних форм: наприклад, «вважається, що ...». Такі фрази приховують особисту позицію учасника, допомагають йому уникати відносин і висловлення власної думки. На заняттях краще надавати перевагу таким мовним формам, як «Я вважаю, що ...» та ін.

5. Правило відсутності критики та принцип безоцінковості висловлювань: реалізація означених правила і принципу дозволять створити відкриту креативну атмосферу в групі, чому сприятимуть проблемні ситуації, для яких потрібно знайти творчі рішення.

6. Правило доброзичливого спілкування: в процесі комунікації бажано враховувати специфіку та потреби кожного учасника, проявляти один до одного повагу та терпимість. Це дозволить зробити процес спілкування більш ефективним, з проявом усіх почуттів, емоцій і переживань учасників, що в реальному житті не завжди вдається зробити.

7. Принцип конфіденційності: учасники програми домовляються, що неприпустимо обговорювати почуту інформацію особистого характеру за межами групи: проблеми, переживання, думки, дії інших учасників. Це дозволить кожному бути більш відкритим, відчувати себе вільніше, безпечніше

в рамках групових процесів. До того ж, емоційне напруження, що накопичується в процесі заняття, має бути обговорено й «опрацьовано» в групі, а не поза нею.

8. Принцип усвідомлення власних поведінкових реакцій шляхом отримання зворотного зв'язку: важливою метою комплексної програми є розвиток рефлексії студентів. Саме зворотний зв'язок учасників групи дозволить досягти результатів у даних напрямках. До того ж він сприяє розвитку саморегуляційних функцій людини та контролю над власною поведінкою.

9. Правило «Стоп»: у кожного учасника є право не ділитися своїми переживаннями, думками при обговоренні певних питань у групі – досить буде сказати: «Стоп, я не хочу нічого говорити» [42].

Модуль «Особистісно-смісловий» ставить завданням удосконалити особистісні та життєві позиції учасників, сприяти розвитку ресурсних станів і інтелектуальних можливостей студентів для більшої ефективності їх самореалізації.

Модуль «Емоційно-оцінний» спрямований на розвиток та формування емоційних і оцінних критеріїв самореалізації для підвищення її успішності.

Модуль «Поведінковий» спрямований на розширення поведінкового репертуару студентів, розвиток ціннісних орієнтацій, життєвих перспектив і навичок побудови ефективної комунікації.

Заключне заняття передбачає підведення підсумків групових занять, отримання зворотного зв'язку від учасників і ведучого, оцінку сформованості успішної самореалізації в процесі професійного становлення студентів соціономічної сфери.

Таким чином, розроблені групові психологічні заняття в цілому спрямовані на досягнення цілей і завдань комплексної психологічної програми, що, в свою чергу, сприятиме формуванню успішної самореалізації студентів у процесі їх професійного становлення.

Висновки до розділу

На першому етапі дослідно-експериментальної роботи нами були вивчені параметри професійного становлення студентів. Оцінюючи результати застосованих психодіагностичних методик під час проведення дослідження, ми дійшли таких висновків:

- за результатами проведеної методики «Шкала самоефективності» Р. Шварцера та М. Єрусалема нами виявлено, що студенти в більшій мірі схильні до песимістичних сценаріїв і вирішення менш складних завдань;

- результати, отримані за допомогою методики «Вивчення рівня суб'єктивного контролю особистості» Дж. Роттера, дозволяють стверджувати, що у студентів переважає низький рівень загальної інтернальності, а в галузі досягнень, невдач, виробничих відносин студенти схильні приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам та іншим людям;

- за допомогою опитувальника «Комунікативні та організаторські схильності» В. Синявського і В. Федоришина ми з'ясували, що у більшості студентів переважає середній рівень комунікативних (54,9%) і організаторських (63,2%) здібностей. Варто також зауважити, що для певної кількості студентів характерним є низький рівень комунікативних (10,2%) і організаторських (17,6%) схильностей;

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи нами були вивчені психологічні особливості успішної самореалізації студентів соціономічного спрямування:

- аналіз результатів проведеної методики вивчення самоствавлення С. Пантелєєва показав, що на низькому рівні розвитку знаходяться у студентів соціономічного напрямку такі параметри, як «Внутрішня конфліктність» (4,1% студентів властивими є закритість, заперечення проблем, поверхнєве самовдоволення), «Відкритість» (4,6% демонструє захисне ставлення до власного «Я»), конформність і пошук суспільного схвалення), «Самоцінність» (4,4% досліджуваних мають сумніви щодо цінності власної особистості,

недооцінку свого духовного «Я», відстороненість і байдужість, втрату інтересу до свого «Я» та свого внутрішнього світу);

- за допомогою опитувальника самооцінки Г. Казанцевої нами було встановлено, що 17,6% студентів мають високий рівень розвитку самооцінки, 55,9% – середній і 23,5% студентів – низький рівень. Високий і низький рівні розвитку самооцінки спотворюють самоконтроль, свідчать про порушення самоврядування;

- результати дослідження, отримані за методикою СЖО Д. Леонтьєва, показали, що для респондентів більшість показників мають низький і нижче середнього рівні розвитку: їм властива більш низька оцінка усвідомленості життя, задоволеності ним в сьогоденні, продуктивності пройденого шляху;

- за допомогою тесту «Усвідомленість життєвих цілей» (Е. Карапешта) було встановлено наявність у студентської молоді кризи становлення, дисгармонійного особистісного стану;

- аналіз результатів опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової показав, що у студентів соціономічного напрямку спостерігаються середні показники (29) за шкалою «Загальний рівень саморегуляції», що свідчить про їхню достатню гнучкість і адекватність реагування на зміну умов, усвідомленість у висуненні та досягненні мети.

З метою формування успішної самореалізації студентів у процесі їхнього професійного становлення була розроблена комплексна психологічна програма, що включає теоретичний і практичний блоки та поєднує психологічну освіту у сфері самореалізації особистості, психокорекційну та розвиваючу роботу, що стимулює розкриття у студентів потенційних можливостей, розширення їх власних професійних досягнень та життєвих перспектив.

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз проблеми психологічних особливостей успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення дозволяє зробити низку висновків, що мають теоретичне та практичне значення.

1. У результаті проведеного нами теоретичного аналізу наукової літератури було встановлено, що на успішність самореалізації студента величезний вплив має соціалізація особистості в освітньому середовищі. Звідси випливає необхідність формування образу професіонала в конкретній галузі на ранніх етапах освіти, що в подальшому сприятливо позначиться на становленні молодого фахівця. Тобто період студентства є основною складовою професійного становлення, а це значить, що саме в цей період буде найбільш успішно формуватися самореалізація в професійному плані.

2. Успішна самореалізація – це процес і результат власної реалізації, власного здійснення, пошуку сенсу життя, визначення ціннісних орієнтацій на різних етапах життєвого шляху особистості. Встановлено, що психологічними особливостями успішної самореалізації студентів у процесі професійного становлення є високий рівень позитивного самоствавлення, адекватна самооцінка, сформованість життєвих орієнтацій, усвідомленість життєвих цілей; здатність до вибору ефективного іміджу саморегуляції поведінки.

3. Дослідження феномена «професійне становлення» показало, що він є важливим компонентом психічного життя та відображається в соціальних установках і ціннісних орієнтаціях студентів, піддаючись змінам і віковим трансформаціям. Професійне становлення особистості є цілісним, динамічним процесом, що починається з формування професійних намірів і завершується повною реалізацією себе у професійної діяльності. Він характеризується сформованістю життєвих уявлень і зумовлений якісною та кількісною перебудовою системи уявлень студентів, у тому числі і про успішну самореалізацію. Встановлено, що психологічними особливостями професійного становлення студентів на етапі навчання у вищій школі є здатність до самоврядування, високий рівень суб'єктивного контролю, самоефективність

особистості, розвинені комунікативні й організаторські здібності, що сприяють актуалізації їх особистісного ресурсу та усвідомленню реалізації себе у житті та професії.

4. За результатами проведеного дослідження було виявлено, що;
- у студентів соціономічної сфери наявні кризи становлення, дисгармонійний особистісний стан;
 - їм властива низька оцінка усвідомленості життя, задоволеності ним у сьогоденні, продуктивності пройденого шляху;
 - на низькому рівні розвитку знаходяться у студентів такі параметри самоставлення, як внутрішня конфліктність (4,1%), відкритість (4,6%), самоцінність (4,4%), що свідчить про закритість, заперечення проблем, поверхневе самовдоволення, захисне ставлення до власного «Я», конформність і пошук суспільного схвалення, недооцінку свого духовного «Я», відстороненість і байдужість, втрату інтересу до свого «Я» та свого внутрішнього світу;
 - високий (17,6%) і низький (23,5%) рівні розвитку самооцінки спотворюють самоконтроль, свідчать про порушення самоврядування;
 - загальний рівень саморегуляції студентської молоді свідчить про їхню достатню гнучкість і адекватність реагування на зміну умов, усвідомленість у висуненні та досягненні мети.

5. Отримані результати дослідження стали підставою для розробки комплексної психологічної програми, що включає теоретичний і практичний блоки. При цьому теоретичний блок спрямований на ознайомлення та розширення уявлень студентів про самореалізацію в цілому та її основні компоненти. Практичний блок – на розвиток готовності та здатності до побудови життєвих і професійних планів, удосконалення прогностичних здібностей студентів, уміння самостійно знаходити актуальну інформацію, здатну скласти основу успішної самореалізації у процесі професійного навчання.

Таким чином, мета нашого дослідження досягнута.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц., Генердукаева З. Ш. Межкультурная социально-психологическая адаптация студентов в полиэтническом образовательном пространстве вуза. *Российский психологический журнал*. 2016. Т. 13, № 3. С. 53-68.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М. : Изд. Центр «Академия», 1997. 342 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М. : Наука, 1980. 335 с.
4. Акимова М. К. Психологическая диагностика. М., 2008. 240 с.
5. Алексеева О. В. Становление и самореализация студента в региональной сфере спортивно-оздоровительного туризма. *Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия*. 2014. Вып. 2. С. 43-50.
6. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М. : Наука, 1977. 380 с.
7. Андреева Е. А. Развитие социально-психологической культуры социальных работников как основа эффективного профессионального становления специалиста. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2015. Т. 2. С. 111-120.
8. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы. *Психология формирования и развития личности*. М. : Наука, 1981. С. 3-19.
9. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М. : Изд-во МГУ, 1984. 104 с.
10. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М. : Изд-во МГУ, 1990. 367 с.
11. Байлук В. В. Ценности профессиональной самореализации личности. *Педагогическое образование*. 2015. Вып. 2. С. 32-39.
12. Барчі Б. В. Кризи професійного становлення особистості. *Науковий*

вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія. 2018. Вип. 1 (7). С. 258-260.

13. Барчі Б. В. Професійне становлення особистості. *Освіта і наука : Міжнародний науковий журнал.* 2018. Вип. 24 (1). С. 75-78.

14. Батаршев А. В. Закономерности профессионально-личностного становления и развития педагога. *Человек и образование.* 2014. Вып. 3. С. 47-53.

15. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учебное пособие для вузов. М. : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

16. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М. : «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. 352 с.

17. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М. : Институт психологии РАН, 1994. 109 с.

18. Буклин Е. Н. Развитие готовности студентов к профессиональной самореализации на основе компетентностно-деятельностного подхода. *Вестник Пензенского государственного университета.* 2015. С. 90-102.

19. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 544 с.

20. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика : учебник для вузов. СПб. : Изд-во «Питер», 2018. 351 с.

21. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти тт. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. М. : Педагогика, 1983. 368 с.

22. Галажинский Э. В. Самореализация личности как психоисторическая проблема. *Психологические проблемы самореализация личности.* СПб. : [б.н.и.], 2000. Вып. 4. С. 87-96.

23. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. *Вопросы психологии.* 1988. № 2. С. 25-31.

24. Дерманова И. Б., Коростылева Л. А. Некоторые аспекты феномена самореализации. *Психологические проблемы самореализации личности.* СПб. : С.-Петербургского университета, 1977. С. 21

25. Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі :

монографія / В. В. Бучма та ін. ; за ред. С. Д. Максименка. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 262 с.

26. Дуневич Л. М. Професійне становлення фахівців соціономічної сфери в умовах закладу вищої освіти. *Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору* : матеріали XI Всеукр. студентської наук.-практ. конф. м. Хмельницький, 25-26 листопада. 2021 р. Хмельницький : ХНУ, 2021. С. 111-113.

27. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы : Учеб. пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Минск, 1981. 383 с.

28. Єрко А. І. Тимошук А. В. Особистісно-професійне становлення фахівців в умовах вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2017. № 12.1 (52.1). С.64-67.

29. Заверуха О. Соціально-психологічний аналіз проблеми професійної самореалізації в науковій літературі. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. конф. м. Львів, 21 травня 2021 р. Львів, 2021. С. 93-95.

30. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Кризисы профессионального становления личности. *Психологический журнал*. 1997. № 6. С. 35-44.

31. Зобов Р. А., Келасьев В. Н. Самореализация человека : введение в человекознание : учеб. пособие. СПб. : С.-Петербург. ун-т, 2001. 278 с.

32. Зобов Р. А., Келасьев, В. Н. Человекознание : самореализация человека : учебник / Под общ. ред. проф. В. Н. Келасьева. СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2008. 461 с.

33. Идинов А. А. Самореализация личности в внепроизводственной сфере общества : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13. Фрунзе, 1990. 20 с.

34. Кабанова А. В. Факторы профессионального становления личности. *Вестник КрасГАУ*. 2014. Вып. 2. С. 76-80.

35. Каган М. С. Человеческая деятельность : опыт системного анализа. М. : Политиздат, 1974. 328 с.

36. Калашникова С. В. Когнитивный компонент формирования готовности

к профессиональной самореализации преподавателя вуза. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2014. Вып. 1. С. 45-50.

37. Катеринюк Х. М., Шульга А. В. Самореалізація особистості вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. Херсон, 2020. Вип. 22. Т. 4. С. 135-139.

38. Климов Е. А. Психология профессионала. М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.

39. Козирев М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. Вип. 1. С. 305-313.

40. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Малхазов О. Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів : Методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

41. Кон И. С. Психология ранней юности. М. : Просвещение, 1989. 256 с.

42. Коростылёва Л. А., Никонова А. Н. Психологические проблемы самореализации личности / Под. ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылёвой. СПб. : Издательство С.-Петербургского университета. 2001. С. 24-41.

43. Корытова Г. С., Никифорова Н. А. Профессиональное становление личности педагога : проблемное поле и концептуальные модели. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2015. Вып. 3. С. 43-49.

44. Костакова И. В., Белоусова (Григорьева) С. С. Психологическая основа профессиональной самореализации личности. *Национальный психологический журнал*. 2014. Вып. 2. С. 64-70.

45. Кудрявцев Т. В. Исследование психологических особенностей профессионального становления. *Психологическая наука и образование*. 1997. №5. С. 62-74.

46. Левченко Д. В. Сетевое взаимодействие в информационной среде как

средство самореализации будущего педагога. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2014. Вып. 2. С. 87-93.

47. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М. : Смысл, 2000. 18 с.

48. Максименко С. Д., Сердюк Л. З. Психологічна основа самореалізації особистості: структура і функція. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Том. ІХ, Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія. Вип. 9. 2017. С. 6-13.

49. Малихін О. В. Самореалізація майбутнього вчителя через систему організації самостійної навчальної діяльності як засіб формування його акмеологічності. *Акмеологія – наука ХХІ століття* : матеріали ІV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 трав. 2014 р. Київ, 2017. С. 291-300.

50. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. Пер. с англ. СПб. : Евразия, 1999. 432 с.

51. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. Пер. с англ. Вступ. ст. Н. Н. Акулиной. СПб. : Евразия, 1999. 478 с.

52. Матюхина М. В., Михальчик Т. С. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М. В. Гамезо. М. : Просвещение, 1984. 256 с.

53. Митина Л. М. Коррекционно-обучающие программы повышения уровня профессионального развития учителя : учеб. пособие. М. : Моск. психол.-соц. ин-т., Воронеж : МОДЭК, 2001. 304 с.

54. Міхеєва Л. В., Дуневич Л. М. Психологічні особливості успішної самореалізації студентів в умовах вищої школи. *Перспективи розвитку сучасної психології* : зб. наук. пр. Переяслав : УГСП, 2021. Вип. 9. С. 82-88.

55. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема. Житомир : ЖІТІ, 1997. 214 с.

56. Мэй Р. и др. Экзистенциальная психология / Пер. с англ. Л. Я. Дворко. Львов : Инициатива; М. : Институт общегуманитарных исследований, 2005. 160 с. (Серия «Psychologia Vera»).

57. Настольная книга практического психолога / Сост. С. Т. Посохова, С.

Л. Соловьева. М. : АСТ : Хранитель; СПб. : Сова, 2008. 671 с.

58. Петрова Е. А., Белякова Н. В., Нестерова А. А. Теоретико-методологические основания исследования проблем успешной профессиональной самореализации студентов вуза : монография. М. : РГСУ, 2009. 176 с.

59. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д : Изд-во «Феникс», 1996. 512 с.

60. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. История и теория психологии. Ростов н/Д : Изд-во «Феникс», 1996. 416 с.

61. Поваренков Ю. П. Психология профессионального становления и реализации личности как отрасль психологической науки. *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Психологические и педагогические науки*. 2014. Серия 1. Вып. 1. С. 76-80.

62. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі : Колективна монографія / С. Д. Максименко та ін. ; за ред. Максименка С. Д. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 400 с.

63. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам / уклад.: Л. М. Яворовська та ін. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. Вип. 3. 88 с.

64. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості. *Рідна школа : науково-педагогічний журнал*. 2011. № 3. С. 15-20.

65. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М. : Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.

66. Ростунов А. Т. Многоступенчатая система обучения – важнейший фактор совершенствования подготовки специалистов с высшим образованием. Минск : НИА, 1994. С. 243-245.

67. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология. Л. : Изд-во ЛГУ, 1990. 252 с.

68. Словник української мови [Текст] : у 20 т. / НАН України, Укр. мов.-інформ. фонд. К. : Наукова думка, 2010.

69. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности : Руководство по репертуарным личностным методикам : Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Ю. М. Забродина, В. И. Похилько. М. : Прогресс, 1987. 236 с.

70. Фрейд З. Психология бессознательного : Сборник произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. М. : Просвещение, 1990. 448 с.

71. Харченко В. Є. Теоретичний аналіз підходів щодо визначення поняття «самореалізація особистості» у психологічній літературі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка*. 2014. Вип. 30. С. 123-127.

72. Чміль Н. С. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Луцьк, 2017. 297 с.

73. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие. М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. 600 с.

74. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 2017. 416 с.

75. Юнг К. Г. Психология переноса. Статьи. Сборник. Пер. с англ. М. : «Рефл.-бук», К. : «Ваклер», 2017. 304 с.

76. Pearson, J., Nelson, P., Titsworth S., Harter L. Human communication. New York : Macgrow, 2003. 565 p.

77. Vonk, R., Ham, J.R.C. Impresions of impresion management : Evidence of spontaneous suspicion of ulterior motivation. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2011. Vol. 47 (2). Pp. 466-471.

ДОДАТОК А

**КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА УСПІШНОЇ
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ**

Метою інформаційно-просвітницьких занять є ознайомлення та розширення уявлень студентів про самореалізацію в цілому і її основні компоненти.

Завдання психологічної програми:

1. Ознайомлення та розвиток уявлень студентів про самореалізацію особистості.
2. Формування у студентів понять, що характеризують психологічну природу самореалізації особистості.
3. Розвиток у студентів компетенцій оцінки власної ефективності самореалізації.
4. Супровід студентів у визначенні потенційних перспектив і ресурсів розвитку власної самореалізації.

Теоретичний блок програми спрямований на психологічну просвіту студентів у сфері самореалізації.

При розробці тематичних занять ми дотримувались таких принципів:

- зв'язку з реальністю – інформація для студентів повинна демонструвати життєві феномени психіки, що характеризують процес самореалізації;
- доступності – інформацію студентам викладати на зрозумілій їм мові, без використання специфічної термінології;
- наступності – кожне наступне заняття повинно ґрунтуватися на раніше вивченому матеріалі;
- перспективності – інформація, представлена в теоретичному блоці, повинна формувати можливості студентів у сфері їх самореалізації;

- гуманізму – під час інформаційно-просвітницьких занять центральною повинна залишатися ідея цінності особистості та її інтересів.

Теоретичний блок просвіти студентів у сфері психологічних аспектів самореалізації як умови успішного професійного становлення передбачає проведення курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення».

Тематичний план курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення»

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		лекції	семінар.
1.	Предмет і завдання курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення».	2	
2.	Психологічні складові самореалізації особистості.	2	2
3.	Структурна організація процесу самореалізації.	2	
4.	Психологічні особливості рівневої організації самореалізації.	2	2
5.	Ресурси розвитку самореалізації студента в процесі навчання.	2	
6.	Кризи професійного становлення.	2	2
7.	Етапи розвитку професійного становлення.	2	
8.	Моделі і види професійного становлення.	2	2
9.	Психологічні умови професійного становлення студента в закладі вищої освіти.	2	
Всього:		18	8

Зміст курсу:

Тема 1. Предмет і завдання курсу «Психологія самореалізації і професійного становлення».

Самореалізація як психологічний феномен. Роль самореалізації в житті людини. Предмет і завдання психології самореалізації. Зародження проблематики самореалізації в надрах психології. Поняття психології професійного становлення. Підходи до дослідження психології професійного

становлення. Професійне становлення як вектор професійного розвитку особистості.

Тема 2. Психологічні складові самореалізації особистості.

Дослідження самореалізації як процесу прагнення людини до досягнення максимальної реалізації себе. Психологічні особливості самореалізації – саморозвиток, самоактуалізація, самоздійснення та ін.

Тема 3. Структурна організація процесу самореалізації.

Поетапне привласнення роботи над образом «Я»: ідентифікація, розвиток, актуалізація ресурсів і реалізація себе. Самоідентифікація як особливий вид діяльності: розуміння і прийняття себе, тотожність собі, усвідомлення цілісної організації особистості. Саморозвиток як відображення позитивних змін в особистості, у напрямку до ідеального образу. Самоактуалізація як процес усвідомлення можливостей особистості, головних потреб і життєвих сенсів.

Тема 4. Психологічні особливості рівневої організації самореалізації.

Внутрішня і зовнішня спрямованість самореалізації. Задоволеність і продуктивність життям як критерії оцінювання процесу самореалізації. Успішність як об'єктивний показник самореалізації. Задоволеність як суб'єктивний фактор самореалізації. Рівнева організація самореалізації особистості: примітивна, індивідуальна, реалізація громадських правил, смисложиттєва самореалізація. Основні особливості соціальних і психологічних проявів сім'ї.

Тема 5. Ресурси розвитку самореалізації студента в процесі навчання.

Умова самореалізації – наявність у людини сильного спонукального мотиву особистісного зростання. Успішне професійне становлення як процес розвитку самореалізації студента. Самореалізація особистості як спосіб перетворення самості за рахунок спільної діяльності з оточуючими. Можливості гармонійного розвитку індивіда за допомогою розкриття його можливостей.

Тема 6. Кризи професійного становлення.

Смислові структури професійної свідомості. Соціально-професійна позиція. Криза як професійна дезадаптація, крах професійних надій. Протиріччя

в процесі професійного становлення. Особистість і зовнішні умови життєдіяльності. Основні суперечності між властивостями, якостями особистості та об'єктивними вимогами професійної діяльності.

Тема 7. Етапи розвитку професійного становлення.

Психологічна характеристика життєвого і професійного шляху особистості. Зрілість як найбільш продуктивний етап у професійному плані. Способи досягнення особистістю високої професійної кваліфікації та майстерності. Визнання свого професійно-психологічного потенціалу. Основні етапи розвитку професійного становлення на етапі навчання у закладі вищої освіти.

Тема 8. Моделі і види професійного становлення.

Адаптивний стиль професійного становлення. Самосвідомість – форма детермінації професійної діяльності зовнішніми ситуаціями. Практико-орієнтований підхід до професійної роботи. Межі професійних можливостей. Рушійні сили розвитку фахівця. Безкризовий, безконфліктний і плавний типи професійного становлення. Стрибкоподібний і ступінчастий типи професійного розвитку. Кризи та конфлікти в професії.

Тема 9. Психологічні умови професійного становлення студента у закладі вищої освіти.

Роль рівня загального інтелектуального розвитку. Успішність адаптації до умов закладу вищої освіти. Готовність особистості до комунікації. Ефективність міжособистісної взаємодії. Створення благополучної психологічної атмосфери в освітньому колективі. Формування спрямованості студента в сфері професійного становлення. Розвиток самопізнання і самоактуалізації в процесі навчання.

Практичний блок програми включає в себе психокорекційну розвиваючу роботу зі студентами, спрямовану на розвиток у них готовності та здібностей побудови власної траєкторії життєвого і професійного шляху, а також розвиток умінь і навичок прогнозування та планування особистісних досягнень у майбутній професії з метою самостійного отримання інформації, здатної

створити основу уявлень про самореалізацію студентів соціономічної сфери в процесі навчання.

До практичної частини програми входять групові психологічні заняття, що складаються з 3 модулів (особистісно-сміслового, емоційно-оцінного та поведінкового): 8 занять по 2 години групової взаємодії.

Мета психологічних занять – розвиток успішної самореалізації студентів соціономічної сфери в процесі їх професійного й особистісного становлення.

Завдання психологічних занять:

1. Розвиток особистісних ресурсних станів учасників.
2. Розвиток емоційних критеріїв оцінки самореалізації студентів.
3. Розвиток поведінкового репертуару самореалізації.

Структура групових психологічних занять:

Вступна частина – 1 заняття.

Основна частина – 8 занять:

1. Модуль «Особистісно-смісловий»: розвиток особистісних ресурсів студентів – 2 заняття;
2. Модуль «Емоційно-оцінний»: розвиток ресурсів емоційної саморегуляції студентів – 2 заняття;
3. Модуль «Поведінковий»: розвиток ресурсів поведінкової сфери студентів – 2 заняття.

Заключна частина – 1 заняття.

Вступне заняття має на меті знайомство учасників групи з правилами групової взаємодії в процесі тренінгу, а також їх налаштування на майбутню роботу. Заняття спрямоване на здійснення мотивування, створення довірливої атмосфери, передумов більш вільного висловлювання своїх почуттів.

Вправи: «Назви своє ім'я», «Ім'я та рух», «Доброта», «Павутина».

Модуль «Особистісно-сисловий» має на меті вдосконалення сенсорно-перцептивних та мнемічних можливостей студентів, їх інтелектуальних здібностей, а також здібностей до самопізнання.

Вправи: «Світ навколо мене», «Як я зараз почуваюся», «Штірліц», «Два я», «Хто Я».

Модуль «Емоційно-оцінний» має на меті розвиток у студентів умінь емоційно-вольової саморегуляції.

Вправи: «Які я знаю емоції», «Маска емоцій», «Три я», «Передай емоцію», «На що схожий мій настрій», вправи на релаксацію.

Модуль «Поведінковий» спрямований на усвідомлення учасниками групи ключових цінностей життя, побудову системи власних смислів та життєвих пріоритетів, а також на розвиток у них умінь ефективно вибудовувати міжособистісні стосунки.

Вправи: «Лист у минуле», «Мої ідеали», «Свій простір», «Зміст життя», «Очі в очі», «Уміння вести розмову», «Я тобі довіряю», «Емпатія», «Я викликаю симпатію», «Відповідні слова».

Заключне заняття спрямоване на закріплення позитивного враження від тренінгу.

Вправи: «20 цілющих зітхань», «Мій всесвіт», «Браво», «Симфонія прощання».

Сценарій групових психологічних занять:

Вступне заняття

Мета – ознайомити учасників з концепцією тренінгу, встановити групове згуртування та сформувати довірливу обстановку.

1. Вправа «Назви своє ім'я».

Той, хто має в руках предмет (ручка), називає своє ім'я та передає ручку іншому. Наступний називає своє ім'я й ім'я попереднього учасника і т. д.

2. Вправа «Ім'я та рух».

Часто ми дізнаємося про людей не тоді, коли вони щось говорять, а тоді, коли щось роблять. І, уявляючи себе в суспільстві, люди часто звертають увагу не тільки на те, що людина про себе говорить, а й що вона при цьому робить, як уявляє себе в русі. Наступна вправа дозволить нам подумати – який я в русі?

Встаньте в коло. Зараз кожен з вас, по колу, зробить крок уперед і зробить якийсь рух або встане в якусь позу, тобто уявить так себе і скаже своє ім'я. Після цього ми всі спонукаємо цю людину і на рахунок: раз, два, три! – всі разом, повторимо її ім'я та рух.

3. Вправа «Доброта».

У кожного з нас у тій чи іншій мірі розвинене почуття доброти, добре ставлення до людей. Зараз ми почуємо добрі слова про людей. Кожен по черзі, звертаючись до інших учасників, каже фразу, наприклад, «Я ціную в тобі...», при цьому слід підкреслити, що саме ви цінуєте в кожного з тих, до кого звертаєтесь.

Обговорення: «Що було говорити легко?», «Що найважче?», «Чи дізнались щось нове про себе та інших?».

4. Вправа «Павутиння».

Той, у кого в руках клубок, розповідає щось про себе, наприклад, чим він любить займатися, яка у нього улюблена іграшка чи їжа. Подумайте, що ви хочете розповісти про себе. Гру починає ведучий. Каже щось про себе і кидає клубок людині навпроти. Назви своє ім'я та скажи щось про себе. Перекинь наступному.

Модуль «Особистісно-смісловий»

Заняття 1.

Мета заняття – вивчити особливості своєї особистості та визначити ресурсні можливості її розвитку.

Доцільно розпочати роботу з аналізу анкет «Відверто кажучи...». Зверніть увагу групи на причини, які, на думку самих учасників, заважають їм бути більш відвертими. Не називаючи тренінгових імен, зупиніться на найбільш типових

помилках, відзначте найкорисніші для учасників вправи, подякуйте тим, хто найбільше сподобався всім.

Відверто перерахуйте те, що не сподобалося учасникам, і, звичайно, проаналізуйте зауваження та побажання вам як ведучому. Обов'язково скажіть, як збираєтеся реагувати на ці побажання надалі.

1. Вправа «Доброго дня, я тебе пам'ятаю!».

Ми розпочинаємо нашу зустріч взаємними привітаннями. Зараз ви по черзі вітатиметеся один з одним, обов'язково підкреслюючи індивідуальні особливості того, до кого звертаєтесь. Зрозуміло, звернення починається з імені, написане на візитівці даної людини. Приклад такого привітання:

«Добрий день, Сергію, я радий тебе бачити! Я пам'ятаю, що твоєю відмінною рисою є принциповість». Якщо ви не пам'ятаєте особливості того, кого вітаєте, попросіть у нього вибачення.

Поради. Учасники сідають у велике коло для привітання та обов'язково враховують індивідуальність партнера. Кожен звертається до конкретної людини, наприклад, до сидячого праворуч. Слід звернути особливу увагу, якими словами учасник вітає свого партнера, на його манеру встановлювати контакт. Вам доцільно розібрати типові помилки, допущені учасниками групи, та самому продемонструвати найбільш продуктивні способи входження в контакт.

2. Вправа «Хто твій друг».

Безумовно, у кожного з вас у групі вже з'явилася людина, яка чимось близька вам. Протягом 5 хвилин ви маєте створити її «психологічний портрет». Вказувати на ознаки, особливо зовнішні, за якими можна одразу впізнати дану людини, не потрібно. У портреті має бути не менше 10-12 рис характеру, звичок, особливостей, властивих саме цій людині. Потім той, хто написав, виступає зі своєю інформацією перед групою, а решта намагається визначити, чий це портрет.

Поради. Під час групової роботи учасники по черзі зачитують свої записи, не називаючи імені того, чий портрет написаний. Всі інші повинні впізнати його. З цією метою вони називають кандидатури, аргументуючи приналежність

«психологічного портрета» саме їй. Наприклад: «Я думаю, що це портрет Олега, оскільки саме він правдивий, привабливий, дуже любить тварин і готовий віддати для друга останню сорочку».

Той, хто впізнав себе у поданому описі, також має право заявити про це та обґрунтувати свій висновок. Автор не повинен одразу повідомляти, хто з учасників правий. Він робить це лише після того, як висловляться усі охочі. Процедура повторюється доти, доки пред'являть свої «портрети» всі учасники.

Ця вправа спрямована на вміння розуміти оточуючих людей, бачити їх особливості. Крім того, воно налаштовує учасників на більш уважне ставлення один до одного.

3. Вправа «Мої сильні сторони».

У кожного з вас є сильні сторони, те, що ви цінуєте, приймаєте та любите в собі, що дає вам почуття внутрішньої свободи та впевненості у власних силах, що допомагає вистояти у скрутну хвилину. При визначені сильних сторін не применшуйте свої переваги. Ви можете також відзначити ті позитивні якості, які вам не властиві, але ви хотіли б виробити їх у собі. На складання списку вам надається 5 хвилин.

Потім сядемо у велике коло, озвучимо записи та коментарі до них. Коли висловлюватиметеся, говоріть прямо, впевнено, без усяких «але...», «якщо...», «може бути...», «я не зовсім впевнений у тому, що...» тощо. На виступ дається 2 хвилини. Навіть якщо закінчите свою промову раніше, час, що залишився, належить вам.

Слухачі можуть лише уточнювати деталі чи просити роз'яснення, але не мають права висловлюватися. Можливо, значна частина відведеного часу, пройде мовчки. Ви не повинні пояснювати, чому вважаєте ті чи інші свої якості точкою опори, сильною стороною. Достатньо того, що ви самі у цьому впевнені.

Поради. Насамкінець, слід провести колективну дискусію, звертаючи увагу на те спільне, що було у висловлюваннях, і на ті відчуття, які кожен відчув під час вправи. Ця вправа спрямована не тільки на визначення своїх сильних сторін, а й на формування звички думати про себе позитивно. Тому під час її

виконання необхідно стежити за тим, щоб учасники уникали навіть незначних висловлювань про свої недоліки, помилки, слабкості. Будь-яка спроба самокритики та самоосуду повинна припинятися.

4. Вправа «Хто Я?».

Візьміть аркуш паперу, на якому вже є декілька відповідей на це запитання. Ви відповідали на нього на минулому занятті. Подумайте, як ще можна відповісти на поставлене запитання сьогодні. Можливо, ви хочете щось додати, а написане раніше змінити. Зробіть усе, що вважаєте за потрібне. У вашому розпорядженні 3 хвилини.

Поради. Ця вправа проводиться регулярно. Записи учасників доцільніше зібрати для того, щоб вони могли вносити додавання до списку відповідей на це запитання. Особистісна установка на постійний самоаналіз має підтверджуватись протягом усього тренінгу. Для цього учасники періодично повертаються до того самого питання, але розглядають його в різних аспектах.

5. Вправа «Інтерв'ю» (питання заздалегідь сформульовані вдома).

Учасник, який першим відповідатиме на запитання, сідає так, щоб бачити обличчя всіх членів групи. Інші починають по черзі (по колу) ставити запитання. Якщо час на все інтерв'ю обмежений, тоді сам респондент вирішує, чиї питання він хотів би почути.

Керівник повинен стежити за тим, щоб інтерв'ю не затягувалося надто довго (не більше 5 хвилин) і щоб відповідь була дійсно щирою та відвертою, а всі члени групи брали участь у розмові. Проте, респондент має право не відповідати на питання, які, на його погляд, не належить безпосередньо щодо нього.

Ця вправа – своєрідний тест – діагноз готовності колективу глибоко і серйозно працювати на заняттях. З одного боку, це одразу видно за характером запитань: що серйозніший настрій групи, то глибше питання. З іншого боку, бажання працювати видно з характеру відповідей: відволікання, загальні міркування, смішки, часті відмови говорять про несерйозне сприйняття вправи.

За такого підходу виконання його краще зупинити, перенести на наступне заняття.

6. Підведення підсумків.

Дайте можливість охочим поділитися своїми висловлюваннями. Не підштовхуйте групу, для цієї процедури відведіть до 15-20 хвилин. Зверніть увагу на тих, хто почувається ніяково, невпевнено, відчужено. До них потрібно обов'язково підійти після заняття. Без проведення цієї процедури не можна закінчувати роботу. У членів групи має бути остання можливість сказати те, що їх турбує чи мучить.

На завершення, до раніше зазначених процедур, кожен учасник письмово відповідає на запитання: «Над чим мені ще потрібно попрацювати на наступному занятті?».

Поради. Відповідь на це запитання допомагає ведучому плавно перейти від керівництва процесами саморозвитку учасників до самоврядування групи. Вони повинні поступово зрозуміти: все, що пропонується, потрібно лише їм, залежить від них, їхнього внутрішнього настрою та бажання працювати, використовуючи можливості тренінгу.

Заняття 2.

Мета заняття – вивчити когнітивні особливості своєї особистості та визначити ресурсні можливості її розвитку.

1. Вправа «Світ навколо мене».

На початку психолог пояснює, наскільки важливо вміти чути, бачити тощо навколишній світ без оцінок. Потім учасники групи по черзі по 5 разів закінчують пропозицію: «Зараз я бачу (чую та ін.) ...».

При виконанні цих двох вправ необов'язково здійснювати поділ думок, почуттів та відчуттів. Достатньо для початку розділити зовнішнє та внутрішнє. Набагато важливіше звернути увагу учасників групи на точність їхнього сприйняття, поділ реального та уявного.

В учасників групи, як правило, викликає інтерес інформація про те, що цю вправу можна використовувати: у складній, екстремальній ситуації краще відзначати зовнішні факти та події; за приємних обставин добре зіткнутися зі світом своїх почуттів, переживань.

2. Вправа «Як я зараз почувуюся».

На початку психолог пояснює, що для того, щоб добре почуватися, необхідно пам'ятати, чого ти хочеш, і керувати цими бажаннями. Для цього дуже важливо вміти усвідомлювати те, що зараз відбувається з нами і зокрема, з нашим тілом. Потім учасники групи по черзі 5 разів закінчують пропозицію: «Зараз я відчуваю, що...».

3. Вправа «Штірлиц».

Психолог пояснює, що в цій вправі один із учасників буде ведучим. Інші гравці завмирають у різних позах. Ведучий запам'ятовує пози учасників групи та виходить із кімнати. У цей час вони роблять 5 змін у своїх позах (не кожен 5, а всього 5). Потім ведучий повертається назад у кімнату. Його завдання – повернути всіх у вихідне становище. Він уважно дивиться на гравців і знаходить 5 змін у позах. Якщо ведучий знаходить всі зміни, то у нього хороша спостережливість.

4. Вправа «Два Я».

Матеріал: Папір формату А-4, фломастери, олівці. Не рекомендується використовувати гуаш та акварель.

Учасники групи отримують завдання намалювати: з одного боку аркуша – «того, хто всередині», тобто свій внутрішній світ; з іншого боку аркуша – «того, хто зовні», тобто таким, яким тебе бачать інші.

Обговорення:

1. Які були проблеми?
2. Що було легше малювати свій внутрішній світ чи зовнішній?
3. Чи є різниця й у чому вона?
4. У людини завжди присутні «два обличчя?», наскільки сильно вони мають відрізнятися і в чому?

5. Краще мати «два обличчя» чи одне?

5. Вправа «Хто Я».

Структура: Перший етап: «Ви повинні протягом 15 хв. відповісти на запитання: «Хто Я?», використовуючи особисті характеристики, риси, інтереси, почуття, які притаманні кожному з вас сьогодні. Кожне речення починати з займенника «Я», всього має бути 20 слів або речень. Кожен із вас має бути гранично відвертим, хоч би перед самим собою. Не намагайтеся відібрати правильні чи неправильні, важливі чи неважливі відповіді. Пишіть їх так, як вони спадають на думку. Якщо ви не бажаєте нічого писати про себе, можете цього не робити. Якщо ви зараз зумієте самому собі відповісти на запитання, то зробите дуже важливий крок на шляху свого саморозвитку. Пам'ятайте, що ніхто не прочитає те, що написано на аркушах, оскільки вони зберігатимуться у психолога».

Другий етап: «Перегляньте, будь ласка, свої відповіді. Поставте біля кожної з них «+», якщо це вам подобається; «-» якщо не подобається; «0», якщо вам байдуже, і «?», якщо ви не можете вирішити, подобатися вам це у собі чи ні. Порахуйте кількість символів.

Можливо, у когось виникне бажання прочитати записане на аркуші в групі. Тоді необхідно дати таку можливість, але з обережністю. Дуже важливо зважати на ступінь підготовленості групи до такої роботи. Наприкінці вправи листи збираються та зберігаються у тренера групи до наступної роботи з ними.

6. Підведення підсумків.

Дайте можливість охочим поділитися своїми висловлюваннями. Не підштовхуйте групу, для цієї процедури відведіть 15-20 хвилин. Зверніть увагу на тих, хто відчувається ніяково, невпевнено, відчужено. До них потрібно обов'язково підійти після заняття. Без проведення цієї процедури не можна закінчувати роботу. У членів групи має бути остання можливість сказати те, що їх турбує чи мучить.

На завершення, до раніше зазначених процедур, кожен учасник письмово відповідає на запитання: «Над чим мені ще потрібно попрацювати на наступному занятті?».

Поради. Відповідь на це питання допомагає ведучому плавно перейти від керівництва процесами саморозвитку учасників до самоврядування групи. Вони повинні поступово зрозуміти: все, що пропонується, потрібно лише їм, залежить від них, їхнього внутрішнього настрою та бажання працювати, використовуючи можливості тренінгу.

Модуль «Емоційно-оцінний»

Заняття 1.

Мета заняття – формування умінь оцінювати емоційний стан власної особистості, визначати адекватний рівень самооцінки.

1. Вправа «Внутрішній голос».

Давайте розпочнемо цю зустріч із опитування. Я поставлю вам кілька питань, на які ви відповідатимете по черзі. Хтось почне, а його сусід справа продовжить. Перше питання таке: «Як ти зараз себе відчуваєш у нашій групі?». Друге запитання: «З яким настроєм ти прийшов у групу?». Третє запитання: «Які твої побоювання щодо цієї зустрічі?». Четверте та останнє питання таке: «Чого ти чекаєш від цієї зустрічі?». Усі учасники по черзі відповідають на запитання.

А тепер встаньте за своїми стільцями. Спробуйте дати слово своєму внутрішньому голосу, який ми можемо чути, але часто приховуємо від інших людей. Що він хоче відповісти на ті питання, на які ви щойно вже дали відповіді? Спробуйте сказати те, про що ви, зазвичай, мовчите, щоб у вас виникло відчуття деякого ризику. Зараз ми можемо забути про черговість, нехай ваші «внутрішні голоси» висловляться у будь-якому порядку. Ви можете поставити «внутрішнім голосам» додаткові запитання.

Обговорення

- Як я зараз відчуваюся?
- Наскільки добре мені вдається чути власний внутрішній голос?

- Чи важко мені озвучувати свій внутрішній голос тут, у цій групі?
- Чи маю проблему, з якою я хочу працювати?

2. Вправа «Порівняння».

Самооцінка людини базується на визначенні «кола для порівняння». Ми пропонуємо визначити, хто є найбільш типовим представником цього кола. Спочатку пропонується закінчити такі речення: а) Я розумніший, ніж..., Я такий же розумний, як..., Я менш розумний, ніж...; б) Я сильніший за ...; в) Я красивіша ...; г) Я добріша ...

Потім відповіді класифікуються ведучим за типами: сімейні (залучення постатей батьків, родичів), професійні (вчителі, наставники, тренери), соціально-авторитетні (значущі дорослі, літературно-документальні образи), поп-культурні (артисти, літературні та відеогерої, символ, образ тощо), фантастико-гумористичні.

3. Вправа «Опитування».

Одному з учасників пропонується описати себе у майбутньому. Групі потрібно за допомогою ведучого ставити питання, спрямовані на виявлення зв'язку сьогодення та минулого людини з тим, що він планує собі на майбутнє.

Вправа завжди проходить жваво, ведучий ненав'язливо контролює спілкування, щоб воно не перейшло у взаємну агресію. Під час вправи психолог розповідає про вік особистості. Можна запропонувати учасникам проаналізувати найближчий (останній чи запланований) рік свого життя з погляду суб'єктивної оцінки швидкості часу. Важливо розібрати, що звужує час, що насичує його, що розтягує.

Можна запропонувати варіанти насичення часу подіями, виходячи з інтересів учасників.

4. Вправа «Падіння в прірву».

Учасник встає на підйом (це може бути підвіконня, предмети меблів тощо), стає спиною до його краю та падає спиною на руки інших членів групи, що ловлять його. Ловлять його 7 або 9 осіб, 6 або 8 з яких утворюють відповідно 3 або 4 пари (у парах учасники знаходяться обличчям один до одного на відстані

60-70 см), а один стоїть окремо і страхує, щоб не вдарився головою. Учасники, які ловлять витягують руки вперед, пари можуть зчепити їх. Падаючий учасник повинен обхопити себе руками за плечі (інакше він може вдарити тих, хто ловить) і після команди ведучого «Готово» вільно впасти на спину. За бажанням учасників, вправу можна модифікувати: падати обличчям уперед, удвох, обнявшись.

Для виконання вправи висота має становити до 2,5 м. Бажано, щоб серед тих, хто ловить була хоча б одна пара фізично міцних молодих людей, їх доцільно розміщувати в середині або ближче до голови. При малій кількості учасників, тих, хто ловить може бути всього п'ятеро, але тоді можливі лише одиночні падіння, висота не більше 1,5 м. Слід суворо дотримуватися техніки безпеки.

- Виключити можливість переміщення або перекидання предметів, з яких стрибають. Якщо для цього використовується стілець, поставлений на стіл, або щось подібне, то хтось обов'язково має міцно тримати цю споруду.

- Стрибки робити тільки після команди ведучого про готовність.

- Потрібно стежити, щоб ті, хто падає в польоті не розкидали руки вбік.

Слід уникати застосування цієї вправи у групах, учасники яких схильні до непередбачуваних дій або недостатньо підпорядковуються розпорядженням ведучого. Якщо як піднесення використовуються предмети меблів, потрібно заздалегідь подбати про підстилку, щоб не забруднити їх взуттям.

Під час проведення цієї вправи часом буває складно знайти першого добровольця. Зазвичай, вправа викликає велику емоційну залученість, багато учасників бажають повторити її. Щоб уникнути передчасної втрати інтересу до неї, доцільно давати кожному охочому не більше 2 спроб за заняття.

Психологічний зміст вправи. Вправа спрямована на розвиток взаємної довіри; розвиток навичок координації спільних дій; забезпечення емоційного залучення учасників до тренінгу; зниження інтенсивності страхів учасників.

Обговорення. Напевно, більшості учасників було страшно брати участь у цій вправі, хоча б вперше. Як саме переживався цей страх? Що допомогло його

подолати? Чи можете ви навести приклади ситуацій, в яких підлітки вважають переживання страху приємним і спеціально «полюють» за цією емоцією?

5. Вправа «Поромник».

Біля річки зібралося кілька людей, яким потрібно переправитися на інший берег. Є пором (човен), господар якого може взяти лише одну людину. Кожен переконує, що треба забрати саме його. Хто перший вмовить?

6. Вправа «Мільйон».

Можна отримати мільйон від людини, яка готова віддати гроші будь-кому, якщо той її зацікавить. Як це зробити? Приймається будь-яка фантазія. Оцінюються способи досягнення мети.

7. «Похвала».

Учасники по черзі виступають із похвалою на власну адресу. Аудиторія оцінює кожного з точки зору стилю та іміджу. Можна змодельовати ситуацію, коли підлеглі доводять начальнику, що вони повинні виконати якусь роботу. Важливо брати до уваги рівень самодостатності людини, рівень її самооцінки. Можна посилити зацікавленість групи, запропонувавши обговорити питання: «За що можна добиватися похвали?», «За що можна хвалити?», «Як відрізнити похвалу від лестощів?».

8. Підведення підсумків.

Дайте можливість бажаючим поділитися своїми висловлюваннями. Не підганяйте групу, для цієї процедури відведіть до 15-20 хвилин. Зверніть увагу на тих, хто відчувається ніяково, невпевнено, відчужено. До них потрібно обов'язково підійти після заняття. Без проведення цієї процедури не можна закінчувати роботу. У членів групи має бути остання можливість сказати те, що їх турбує чи тривожить.

Заняття 2.

Мета заняття – розвиток здатності до ефективної саморегуляції емоційної сфери.

1. Вправа «Які я знаю емоції».

Матеріал: м'яч.

Учасники групи встають у коло, один із них бере в руки м'яч. Психолог пояснює суть вправи: «Той, хто кидає м'яч, має назвати якусь емоцію». Ставиться завдання – згадати якомога більше емоцій.

2. Вправа «Маска емоцій».

Психолог по черзі пропонує учасникам групи зобразити той чи інший емоційний стан людини (завдання на картці): радість, гнів, смуток, подив, зневага, захоплення тощо. Решта учасників має вгадати емоцію.

Друга частина вправи. Після того, як емоцію назвали, той, хто її зображував, має висловити її звуком чи фразою. Інші учасники повторюють цей звук чи фразу і повідомляють, чи згодні вони з цим виразом емоції.

Обговорення: психолог підкреслює думку, що способи вираження емоцій у кожної людини різні і не завжди те, що ми бачимо, є істиною. Для розуміння іншої людини краще уточнити, поставити питання, що вона відчуває.

3. Вправа «Три я».

Психолог розповідає про те, що всі ми маємо три внутрішніх структури: Дитина, Дорослий, Батько (з прикладами). Після цього учасникам групи пропонується зобразити за допомогою олівців або фарб своїх внутрішніх Батька, Дорослого та Дитину.

Обговорення: учасники тренінгу обговорюють, як проявляються ці три позиції (Батько, Дорослий, Дитина) у їхньому житті. Яка позиція їм найближча? Як позиції Дорослого та Батька дозволяють контролювати поведінку?

Під час обговорення задаються такі питання:

- «Як батько піклується про дитину?»;
- «Які плани у дорослого?»;
- «Яка у дорослого професія?»;
- «Чим він займається?» тощо.

4. Вправа «Передай емоцію».

Інструкція: «Погляньте, будь ласка, на мене, щоб бачити, що я роблю, наприклад, ось таке: зафіксувати на обличчі якийсь вираз, повільно повернутися,

щоб усі могли побачити вираз обличчя, а тепер мій сусід зліва повинен точно повторити цей вираз на своєму обличчі. Як тільки в нього це вийде, він повинен повільно повернути голову вліво, помінявши при цьому вираз обличчя на новий, який він передає своєму сусідові зліва. І так усі по черзі.

5. Вправа «На що схожий мій настрій».

Матеріал: Папір А-4, фарби, гуаш.

Інструкція: «Прислухайтеся до себе. На який колір зараз схожий ваш настрій? Намалюйте його. Можливо, це буде погода, якась тварина чи квітка».

Можливі проблеми – вербальне уявлення малюнка. Можливий варіант, коли учасники групи, незважаючи на завдання, не говорять про зображений настрій, а лише про деталі малюнка, сюжет. Ця проблема може зберігатися, навіть після питань психолога.

Подолання труднощів:

1. Питання психолога:

- «Який настрій зображено на твоєму малюнку?»;
- «Як те, що зображено на малюнку, пов'язано з твоїм настроєм?»;
- «Чому ти це намалював?»;
- «Як малюнок відображає твій настрій?».

2. Якщо учаснику групи буде дуже важко з відповіддю, психолог може запропонувати свою версію: «Коли я розглядала твій малюнок, у мене виник ... настрої. Я вгадала чи ні?».

6. Вправа на релаксацію.

Структура: (музичний супровід) «Сядьте зручно, спина розслаблена, спирається на спинку крісла, руки спокійно лежать навколішки, можна заплющити очі. Прислухайтеся до свого подиху. Відчуйте свою праву руку, ...відчуйте свою ліву руку...» та ін. Після закінчення слід обговорити, що відчували учасники групи під час виконання вправи. Психолог у разі показує, як можна говорити про свої відчуття, намагаючись описати те, що відчував, докладніше.

7. Підведення підсумків.

Дайте можливість бажаючим поділитися своїми висловлюваннями. Не підштовхуйте групу, для цієї процедури відведіть 15-20 хвилин. Зверніть увагу на тих, хто почувається ніяково, невпевнено, відчужено. До них потрібно обов'язково підійти після заняття. Без проведення цієї процедури не можна закінчувати роботу. У членів групи має бути остання можливість сказати те, що їх турбує чи тривожить.

Модуль «Поведінковий»

Заняття 1.

Мета заняття – сприяти розвитку навичок конструктивної поведінки та пошуку ефективних рішень у складних ситуаціях; розвитку усвідомлення учасниками власних мотиваційних векторів до чіткішого формулювання умов проблемної ситуації.

1. Вправа «Лист у минуле».

Матеріал: папір, олівці, ручки.

Структура: «Кожному з Вас зараз пропоную написати листа в минуле. Він може бути адресований вашим близьким або просто знайомим, це може бути людина, якій ви завдали болю, або вам зробили боляче. У цьому листі ви можете попросити у них прощення або, навпаки, висловити своє невдоволення, гнів. Можливо, це ваші батьки, брат чи сестра, з якими у вас були дуже складні та напружені стосунки. Пам'ятайте, що ви маєте право на ці почуття і тому спробуйте їх висловити в словах. Можливо, комусь це буде дуже важко, але я думаю, що варто спробувати. Ви повинні знати, що ніхто ваших листів не прочитає, і вони зберігатимуться у мене».

Якщо учасник групи не виявить бажання зачитувати свої листи у групі, то рекомендується робота індивідуально з кожним.

2. Вправа «Мої ідеали».

Пропонується виділити досить великі періоди у житті та спробувати згадати, хто був прикладом, на кого орієнтувалися, на кого хотіли бути схожими, чим вони привабливі, допомогли вони у житті чи завадили.

3. Вправа «Свій простір».

Один із учасників групи добровільно встає в центр кола й уявляє себе «світилом». Учасників групи він розставляє як планети. Потім йому пропонується відчутти – чи не хочеться щось змінити у своєму просторі. Далі у групі абстрактно міркують про те, із чого складається такий простір і як він змінюється.

4. Вправа «Зміст життя».

Цю вправу можна проводити лише за умови достатньої міри довіри у групі та за наявності атмосфери розуміння та взаємної симпатії. Ця робота має медитативний характер і заснована на творчій уяві.

Учасникам пропонується розслабитися й надається така інструкція: «Уявіть порожній старовинний будинок, який зараз безлюдний. Пройдіться кімнатами, помилуйтеся меблями, прикрасами. Підніміться сходами на другий поверх. Там знаходиться фіолетова порт'єра, за якою ховаються широкі дерев'яні двері. Відкрийте двері. Перед вами постали заповнені в павутинні сходи, якими, мабуть, давно ніхто не користувався. Повільно піднімайтеся вгору та відкрийте ще одні двері. Ви опинилися в бібліотеці, наповненій світлом, яке проникає не лише через вікна, а й через скляний дах, довкола розставлені старовинні книги. Раптом ви помічаєте, що в кутку сидить якась людина. Вона повільно каже: «Я чекала на тебе», і звідкись з глибини приходить відчуття, що ця людина має всі знання світу та може відповісти на всі ваші запитання. І ви ставите їй одне запитання: «Навіщо я прийшов у цей світ?». І в тиші чекаєте на відповідь. Відповідь може бути не тільки у словах, вона може прийти як внутрішнє знання, як думка, може бути в образі, метафорі. Потім Ви дякуєте мудрецю і повертаєтеся назад. Тепер Ви відчуваєтеся оновленим. Можна розплющувати очі».

Далі учасники тренінгу, за бажанням, розповідають, яка відповідь їм прийшла у процесі уявного діалогу. Ці відповіді обговорюються та осмислюються.

5. Вправа «Очі в очі».

Ведучий говорить про те, що у звичайному житті люди часто підтримують неглибокі контакти та не намагаються побачити, що відчуває, переживає інша людина. Пропонується встановити контакт очима з кожним членом групи. З'ясовується, кому та чому важко було утримувати контакт.

6. Вправа «Уміння вести розмову».

Група розбивається на пари. Теми вибираються самими учасниками чи підказуються ведучим (наприклад, проблеми у відносинах із кимось, проблеми у школі, думки про себе). Рекомендується давати відкриті питання (уточнення), а потім учасників знайомлять із правилами активного та емпатійного слухання.

7. Вправа «Я тобі довіряю».

Довіра може стати характеристикою спілкування групи, і тоді за нормального розвитку групової ситуації можливе перенесення цього механізму і на спілкування поза групою. Вирішальним для самопочуття учасників та конструктивної роботи є потенціал довіри членів групи один до одного.

Учасникам пропонується така інструкція: «Подумайте над тим, якою мірою ви довіряєте чи не довіряєте один одному. Ви маєте стільки карток, скільки учасників групи. Поставте на картках плюси (довіра) та мінуси (недовіра). Потім, коли всі учасники групи заплющують очі, розкладіть картки по черзі біля кожного члена групи. Повернувшись, заплющіть очі та злегка штовхніть сусіда».

Пропонуються такі питання для обговорення: Якою мірою ваш прогноз збігся з кількістю отриманих карток?, Яких карток більше?, Що ви відчуваєте?, Які висновки можете зробити для себе?.

8. Вправа «Емпатія».

Учасникам групи пропонується розбитися на пари та зосередитись на партнері. Потрібно припустити, які думки зараз найбільше для нього актуальні, на що він сподівається, на кого ображається, чого хоче від себе та від інших. Після цього пропонується розповісти «про себе» від імені партнера. Під час обговорення між учасниками з'ясовується відповідність передбачуваного реальності, форма викладу.

Обговорюються питання такого характеру: Чи вдалося відчути іншу людину?, Наскільки близькі уявлення про людину та її суб'єктивну реальність?, Чи були випадки перенесення своїх власних думок та почуттів на партнера?.

Далі учасники знайомляться з технікою емпатійного слухання.

9. Вправа «Я викликаю симпатію».

Учасникам пропонується спробувати зжитися з кількома ролями: ділової жінки (чоловіка), романтика, неврівноваженого типу, мораліста та ін. Потім у групі обговорюється питання, які форми поведінки, які невербальні характеристики визначають людину, яка викликає симпатію. Кожен намагається увійти у роль симпатичної людини. Далі осмислюється, які внутрішні кореляти існують у симпатичних людей.

10. Вправа «Відповідні слова».

Інструкція: висловіть своєму партнеру три істини про нього та про себе. Істини, які справедливі лише зараз. Щоб зосередитись на своїх почуттях, кожен репліку починайте зі слів: «Мені здається, що зараз можна сказати...». Якщо вислів містить негативний зміст, знайдіть відповідні слова.

Заняття 2.

Мета заняття – удосконалити навички комунікативної компетентності та розвинути навички впевненої поведінки.

1. Вправа «Спілкування без слів».

Вправа виконується мовчки. Ведучий просить учасників стати в два концентричні кола обличчям один до одного. Зовнішнє і внутрішнє кола починають рухатися в протилежні сторони та зупиняються за командою ведучого. Люди, що опинилися навпроти один одного, утворюють пару. Ведучий просить їх заплющити очі та привітатися за допомогою рук, відкрити очі та рухатися далі. Знову за командою утворюються пари, які отримують завдання: «покладіть руки на плечі один одному та подивіться протягом хвилини у вічі партнеру, посміхніться, опустіть руки та починайте рухатися далі». Наступні інструкції новоствореним парам можуть бути такими: поборіться руками,

помиріться руками, висловіть підтримку за допомогою рук, попросіть, обіпріться спинами один до одного та сядьте, намагаючись не впасти та ін. Після вправи учасники обмінюються почуттями, що виникли.

2. Вправа «Правила вираження почуттів».

Перш ніж ми почнемо виконувати другу вправу, давайте звернемо нашу увагу на правила вираження почуттів і правила сприйняття та розуміння почуттів інших.

Правила вираження почуттів:

1. Приймайте свої почуття такими, якими вони є.
2. Прямо та відкрито висловлюйте свої почуття.
3. Висловлюйте свої почуття, використовуючи займенник «Я».
4. Назвіть конкретну причину, яка викликала ваші почуття – конкретні ситуації чи зразки поведінки.
5. Уникайте узагальнень при вираженні почуттів.
6. Формулюйте свої почуття без оцінок чи звинувачень.

Правила сприйняття та розуміння почуттів інших:

1. Допоможіть партнеру висловити свої почуття, слухайте його уважно.
2. Повторіть своїми словами те, що сказав партнер, цим ви показуєте йому, що ви його розумієте.
3. Усувайте будь-які неясності, перепитуйте партнера.
4. Допоможіть партнеру прояснити власні почуття, назвіть їх.
5. Повідомте партнеру, як його слова діють на вас, тобто висловлюйте свої власні почуття.

3 Вправа «Як навчитися надавати та приймати знаки уваги» (10-15 хв.).

Всі учасники групи утворюють два кола: внутрішнє та зовнішнє, стоячи обличчям один до одного. Ті, що стоять обличчям один до одного, утворюють пару. Перший член пари надає щирий знак уваги партнеру, що стоїть навпроти. Той відповідає: «Так, звичайно, але, крім того, я ще й...» (називає те, що він цінує і вважає, що заслуговує на це уваги). Знаками уваги відзначаються вчинки,

навички, зовнішність та ін. Потім партнери міняються ролями, після чого роблять крок ліворуч і, таким чином, утворюються нові пари. Все повторюється доти, доки не буде зроблено повне коло.

Виконавши вправу, учасники групи обговорюють її за схемою:

- Які почуття ви відчували, коли надавали іншому знаки уваги?
- Що ви відчували, коли знаки уваги надавали вам?
- Чи легко вам було реагувати на вказані знаки уваги заданим чином?

Чому?

На закінчення учасники знайомляться з правилами позитивного вираження почуттів.

Правила позитивного вираження почуттів:

1. Ви не втрачаєте свого авторитету, якщо виражаєте свої почуття.
2. Позитивні почуття ні до чого не зобов'язують.
3. Спробуйте висловити позитивні почуття і жестикуляцією, мімікою, посмішкою, рукостисканням тощо.
4. Розрізняйте позитивні та негативні почуття. Не змішуйте їх.
5. Якщо ви одночасно відчуваєте позитивні та негативні почуття, то намагайтеся формулювати їх окремо і не змішувати у малозрозумілий коктейль (наприклад, похвала з загрозливим виразом обличчя).

Потрібно наголосити, що почуття, які ми висловлюємо, бувають не лише позитивними, а й негативними.

4. Вправа «Важка розмова» (з відеозаписом) (30 хв.).

Будь ласка, уявіть собі таку ситуацію.

Партнер «А» дуже намагався доставити радість іншому (приготував його улюблену страву, купив квитки до театру, підготував вечерю для двох тощо). Партнер «Б» цього дня мав дуже багато неприємностей на роботі. Крім того, «Б» ніяк не міг потрапити в транспорт і прийшов трохи згодом, ніж очікувалося. «Б» не дзвонив «А», оскільки поряд не було телефону, і тому він нічого не знає про плани партнера.

«А» скривджений і розлючений. «Б» роздратований, дуже втомився після важкого дня й дороги додому.

Спробуйте зрозуміти партнера та розіграти ситуацію. Висловлюйте свої почуття та спробуйте знайти оптимальний варіант вирішення конфлікту. Почніть з того моменту, коли «Б» підходить до дверей. Гра має тривати від трьох до п'яти хвилин.

Аналіз ситуації проводиться з урахуванням кількох моментів:

- Яким чином учасники висловлювали свої почуття?
- Як вони використали виразні рухи для підкріплення своїх почуттів?

На закінчення справи учасники обговорюють правила вираження та сприйняття агресії.

Правила вираження агресії та сприйняття агресії:

1. Злість не потрібно приховувати, вона повинна знаходити конгруентний вираз, агресивних нападів не потрібно.

2. Певна некоректність взаємно допускається, але не враховується (редукція образи).

3. Уникати надмірних вибачень за пережиті почуття.

4. Послідовність: спочатку точний вираз почуттів, потім обґрунтування, спочатку найважливіша інформація, потім додаткова інформація.

5. Претензії до конкретної поведінки, подій, помилок розуміння, а не взагалі до особистості партнера.

6. Уникати генералізації (взагалі, ніколи тощо).

7. Минуле та майбутнє залишати осторонь.

8. Точний опис власного сприйняття ситуації, обставин, слів, що викликали агресію.

9. При цьому визнавати право співрозмовника протиставити цьому власне сприйняття, бажано виправляти помилкове сприйняття джерела, усувати непорозуміння.

10. Підрахунок можливих помилок сприйняття.

11. Проведення обговорення проблеми, в якому, можливо, замість агресії, бажань, прохань, вимог буде запропоновано нове вирішення конфлікту в майбутньому.

Правильне сприйняття агресії:

1. Перефразуйте те, що говорить партнер (забезпечення кращого порозуміння).

2. Не допускайте приниження значущості почуттів чи особистості партнера.

3. Прийміть і зрозумійте агресію на основі почутої інформації.

4. Інформацію завжди можна поставити під сумнів, якщо вона суперечить власній інформації, сприйняттю.

5. Можна перенести розмову, можна перейти до вираження власної агресії, якщо стиль партнера дуже дратує.

6. Важливо показати, що ви приймаєте партнера, але що маєте право на власну точку зору, яка може відрізнитися від його поглядів.

Загальна мета не виграти у суперечці, а закінчити її та вступити в конструктивну розмову.

5 Вправа «Впевнена, невпевнена та агресивна поведінка. Будь-яка проблемна ситуація вимагає від нас впевненої поведінки, у тому числі й упевненого вираження почуттів. Однак слід сказати, що часто замість упевненої поведінки ми використовуємо моделі невпевненої та агресивної поведінки.

Невпевнена поведінка	Агресивна поведінка
<i>Жестикуляція</i>	
Судорожна чи взагалі відсутня, неспокійні руки чи руки заховані за спину.	Погрозлива, розмахує руками, стиснуті кулаки, стукає дверима.

Продовження таблиці

<i>Голос</i>	
Тихий, нерішучий, шепіт, тремтіння в голосі, гучність коливається від тихого до зовсім тихого.	Крикливий, несамовитий, крики, часті зміни гучності.
<i>Міміка</i>	
Нервові тремтіння м'язів обличчя, губи майже нерухомі, рухи скуті, обличчя бліде, червоніє плямами.	Дуже напружена, похмура, спотворена, очі примружені, стиснуті губи, кров приливає до обличчя.
<i>Контакт очей</i>	
Погляд у стелю, в підлогу, повз партнера, «всередину себе».	Пильний, спрямований на партнера погляд, ненависний.
<i>Положення тіла</i>	
Пригнічене, тремтіння в колінах, положення «на краю стільця».	Корпус подано вперед, рухливість, неспокійно сидить на стільці.
<i>Зміст мови</i>	
Невизначене формулювання вимог, зайві обґрунтування, пояснення, надмірна податливість, заперечення власних прав.	Образливі формулювання, відсутність обґрунтувань, неготовність до компромісів, заперечення прав інших.

У результаті того, що ми дізналися на попередньому та цьому занятті, спробуємо визначити ситуації впевненої, невпевненої та агресивної поведінки. Ведучий наводить приклади ситуацій, що відображають дані види поведінки.

6. Вправа «Актуальна ситуація».

Зараз нехай кожен згадає ситуацію з власного досвіду, коли він відчував труднощі у спілкуванні, пов'язані або з неможливістю висловити свої почуття, або з відсутністю навичок впевненої поведінки тощо.

Після того, як учасники висловляться, вибирається ситуація найцікавіша, яка розігрується учасниками.

В обговоренні враховується, як користувалися засвоєними правилами учасники ситуації, які засоби невербального спілкування використовувалися, наскільки вони були ефективними.

7. Вправа для підбиття підсумків «Валіза».

Усі учасники сідають по колу. Наша робота добігає кінця. Ми прощаємося. Однак, перед тим як роз'їхатися, зберемо «валізу». Ми працювали разом, тож і збирати «валізу» для кожного будемо разом. Вміст «валізи» буде особливим. Оскільки ми займалися проблемами спілкування, туди ми «покладемо» те, що кожному з нас допомагає в спілкуванні, й те, що заважає. «Валізу» ми збиратимемо за відсутності людини, а коли ми закінчимо, то ми запросимо її і віддамо «валізу». Вона повинна його взяти і забрати з собою, не ставлячи запитань.

Збираючи «валізу», ми дотримуватимемося деяких *правил*:

- У «валізу» треба «покласти» однакову кількість якостей, що допомагають і заважають.

- Кожна якість вкладатиметься у «валізу» лише за згодою групи. Якщо хтось із нас, хоча б один, не згоден, то група може спробувати його переконати у правильності свого рішення, а якщо це не вдасться зробити, якість у «валізу» не «кладеться».

- «Покласти» у «валізу» можна лише ті якості, які виявились у процесі роботи в групі.

- «Покласти» у «валізу» можна лише ті якості, які піддаються корекції.

Керуватиме збором «валізи» кожен з нас по черзі. Прохання не забувати правила, про які ми говорили.

Тренер може запропонувати використати для тимчасового орієнтиру досвід обговорення якостей учасника, якому першому збирають валізу. Переходити до обговорення якостей слід лише тоді, коли керівник збору «валізи» вислухає пропозиції. Під час збирання «валіз» тренер сидить за колом.

Для того, щоб зробити цю ситуацію доброзичливішою, такою, що не викликає образи учасників, не варто дозволяти вручати зібрану «валізу» у вигляді запису.

Заключне заняття

Мета заняття – закріплення позитивного враження від тренінгової роботи, аналіз можливостей розвитку особистісного потенціалу студентів.

1. Вправа «20 цілющих зітхань».

Інструкція: Набагато швидше, ніж будь-які заспокійливі препарати, допомагає в стресовій ситуації вправа заспокійливого дихання.

Сидячи в кріслі, прийміть зручну позу максимального розслаблення, скинувши затискачі з м'язів. (Сподіваюся, попередня вправа на релаксацію допоможе вам у цьому). Потім у ритмі загасаючого дихання 20 разів подумки промовте «Я... заспокоююсь... я... заспокоююсь...». При цьому на кожному вдихові слід вимовляти «Я», а під час видиху – «заспокоююся» (вправа виконується під музику).

2. Вправа «Мій всесвіт».

Матеріали: Папір формату А-4, фломастери, олівці, гуаш.

Учасникам гурту роздають альбомні листи, на яких потрібно намалювати сонце, а в центрі сонячного кола написати «Я». Потім від цього «Я» – центру всього всесвіту – треба прокреслити лінії до зірок і планет: моє улюблене заняття, мій улюблений колір, моя улюблена гра, моя улюблена музика, моя улюблена пора року тощо (за бажанням учасників групи).

Примітка. Під час виконання цієї вправи відзначається вищий рівень відвертості, ніж у перші дні занять.

3. Вправа «Браво».

Вступні слова: «Хто з вас не бував у театрі чи в цирку і бачив, як публіка захоплено аплодує артистам наприкінці вистави? Хто з вас, хоча б у своїх мріях, хотів опинитися на сцені і заслужити на захоплені оплески глядацького залу? Я вважаю, що іноді кожен з нас заслуговує на оплески». Поставте стілець у центрі

групи та попросить усіх щільно оточити його з усіх боків. «Хто з вас хоче першим стати на цей п'єдестал і насолодитися громом наших оплесків?» Дається завдання – всі учасники групи по колу закінчують фразу: «Ці заняття допомогли мені...», «Під час тренінгу я навчився (зрозумів)...».

Після виступу кожен учасник групи нагороджується оплесками.

4. Вправа «Симфонія прощання».

Пропонована вправа являє собою церемонію прощання учасників після тренінгу та дає можливість навчитися брати на себе відповідальність за те, як вони розлучаються з людьми. Ця вправа підходить, насамперед, саме для груп, орієнтованих на особистісний розвиток учасників.

Учасникам пропонується по черзі попрощатися з групою або з кимось окремо, як йому хочеться. Перш, ніж залишити кімнату, він повинен буде сказати «Чи хоче хтось із вас мені щось сказати?» При цьому наголошується, що прощання буде легшим, якщо значущим людям було сказано всі думки та почуття, які, можливо, приховувались від них.

5. Підбиття підсумків.